

Estereotipos de género en el alumnado de Educación Secundaria

Introducción

PARTIENDO del conocimiento de los estereotipos de género que poseen los adolescentes y jóvenes españoles —obtenido a través de los datos que proporciona una encuesta reciente— (Ortega, Fagoaga, García de León, del Río, 1993) y teniendo en cuenta algunos de los datos procedentes del desarrollo de la identidad de género (López, 1988) trataremos de analizar el papel que tiene la escuela en la formación integral de los alumnos de Educación Secundaria. No podemos olvidar que la adolescencia es un período en el que tienen lugar muchos y muy variados cambios (cognitivos, afectivos, biológicos, etc.), al mismo tiempo que se produce una «crisis de identidad» (Marcia, 1980). Todo ello hace que el papel de los agentes socializadores —familia, escuela, iguales, etc.— sea especialmente importante en esta etapa.

Las representaciones de los géneros en nuestros jóvenes

Los resultados de una encuesta realizada en

Carmen Diego
M^a. Ángeles Espinosa
Margarita Eva Rodríguez
Isabel Rupérez

nuestro país, a nivel nacional, en la que participaron 1.503 jóvenes de ambos sexos (748 hombres y 755 mujeres) de edades comprendidas entre los 15 y los 25 años, parecen indicar que los

estereotipos de género que posee este sector de la población, no coinciden exactamente con los modelos tradicionales —masculino y femenino—. Por el contrario, parece que la mayoría de nuestros jóvenes posee una identidad de género difusa, poco definida y que se orienta hacia uno u otro extremo, dependiendo de la situación (Ortega, Fagoaga, García de León, del Río, 1993).

Los estereotipos de género que elaboran nuestros jóvenes, nos hacen pensar en la existencia de dos dimensiones diferentes para valorar los estereotipos masculino y femenino: una dimensión relacionada con la esfera privada, y otra con la esfera pública (relaciones interpersonales, escuela, medios de comunicación, mundo laboral, etc.). Dimensiones, en las que habitualmente se produce cierta contradicción, ya que el joven o la joven se comporta de forma coherente o incoherente con sus estereotipos, según el ámbito en el que se encuentre. Esta contradicción, tiene su origen en otra de orden superior,

que haría referencia a la falta de congruencia entre los distintos modelos a los que el individuo se halla expuesto (familia, escuela, medios de comunicación, etc.). Más adelante, y a partir de los resultados de la encuesta, analizaremos los efectos de esta segunda contradicción.

A continuación describimos los estereotipos de género que refleja la encuesta realizada, atendiendo a las dos dimensiones citadas anteriormente.

En la esfera privada

En términos generales se acepta que los chicos tienen una constitución biológica más fuerte. Esta afirmación tiene una implicación directa para la identidad femenina que se concibe como más débil y sensible, y por tanto mejor dotada para la crianza de los niños. Por lo que a las capacidades intelectuales se refiere, nuestros jóvenes opinan que aunque la inteligencia es un rasgo compartido por ambos géneros, se manifiesta de forma ligeramente superior en las mujeres. Otra característica sobre la que tradicionalmente se han venido mostrando diferencias entre ambos géneros es la capacidad para expresar la afectividad (sentimientos y/o emociones). En la actualidad, chicos y chicas reconocen la importancia de los atributos expresivos en la adquisición de la identidad de género y el valor que éstos tienen a la hora de establecer relaciones heterosexuales. Respecto a las capacidades de relación social, los jóvenes de ambos sexos están convencidos de que las chicas prefieren las relaciones sociales debido a que están más capacitadas para ello. Al ser definidas como sensibles, generosas y comprensivas se espera de ellas actitudes sociales abiertas y receptivas. Resumiendo, podríamos afirmar que nuestros jóvenes consideran que las chicas dominan en el terreno de la amistad,

—ya que están más dotadas para las relaciones sociales—, y los chicos en el de las relaciones heterosexuales, donde asumen un papel más activo. En lo que a valores morales se refiere, las chicas se perciben a sí mismas como altruistas, generosas, solidarias y predispuestas hacia las relaciones sociales, mientras que los chicos se describen como egoístas y preocupados por el éxito personal.

En la esfera pública

Las chicas consideran el matrimonio como una fuente de gratificación, por el contrario los chicos lo ven como un obstáculo para la consecución de sus aspiraciones profesionales. En el ámbito laboral, chicos y chicas coinciden en afirmar que existe una desigualdad que desfavorece claramente a las chicas. Ambos grupos reconocen que esta desigualdad tiene un origen social, y son los hombres los más interesados en que se mantenga, ya que ocupan los puestos mejor remunerados y de mayor prestigio social.

A partir de la caracterización de los estereotipos de género que poseen los jóvenes actuales, podríamos concluir que en la esfera privada han desaparecido los estereotipos tradicionales, el masculino está integrando rasgos femeninos: en la actualidad, el hombre participa más en las tareas domésticas que hace algunas décadas, pero siempre desde un segundo plano. En la esfera pública a la mujer le sucede algo similar: el estereotipo femenino está incorporando rasgos típicamente masculinos, pero sin que éstos la sitúen en la posición predominante que ahora ocupan los hombres.

Llegadas a este momento surgen dos nuevas preguntas. La primera supone la consideración de las implicaciones que la existencia de estas dos dimensiones —pública y privada— tiene para la im-

plantación del modelo igualitario. La segunda, hace referencia a cómo se produce la integración de estas dos dimensiones en una identidad de género coherente.

Respecto a la primera pregunta, la mayor parte de los datos que proporciona la encuesta parecen indicar que el modelo igualitario ha triunfado a nivel individual, sin embargo dentro de la sociedad sigue persistiendo un modelo más tradicional que discrimina claramente a las mujeres. Casi todos los jóvenes están de acuerdo en que hombres y mujeres poseen las mismas capacidades y han de gozar de los mismos derechos y deberes, pero cuando estas convicciones se trasladan al funcionamiento social observamos que el trato es diferencial y encontramos buenos ejemplos de ello en la escuela (Subirats, 1991; Subirats y Brullet, 1988), los medios de comunicación (Peña, 1990) o la propia familia (Fagoaga, 1993; Maccoby y Jacklin, 1974; Maccoby, 1990).

En cuanto a cómo se integran ambas dimensiones en un todo más o menos coherente, hemos de decir que la mayoría de nuestros jóvenes, aproximadamente el 50%, adoptan un tipo de identidad que algunos autores han denominado acomodativo o pragmático (Ortega, 1993). Este tercer tipo de identidad se define fundamentalmente por contraposición a las identidades tradicionales —masculina y femenina—, aunque trata de asumir e integrar elementos de ambas. Se trata de un tipo poco definido, de naturaleza flexible y que se orienta en un sentido u otro (es decir se sitúa más próximo al estereotipo masculino o femenino) en función del contexto social. Ahora bien, estas afirmaciones deben ser matizadas en función de la edad, ya que el perfil varía: los mayores de 22 años se sitúan más próximos a una postura calificada tradicionalmente como feminista, entre 19 y 21 aumenta significativamente la

proporción del tipo pragmático y los menores de 18 se acercan más a las posturas machistas. Este último dato podría hacernos pensar que el tipo machista tradicional está surgiendo con más fuerza en las cohortes cuya socialización ha tenido lugar en la década de los años 80. Sin embargo, la explicación de este resultado tiene su origen en el mismo hecho que ha generado la existencia de esa identidad de género difusa y poco definida que vemos posee la mayoría de nuestros jóvenes: la exposición a diferentes modelos de socialización y su actividad dentro de cada uno de los subsistemas que constituyen el entramado social (del Río y Álvarez, 1993). Al mismo tiempo, no podemos olvidar que desde el punto de vista psicológico, la entrada en la adolescencia supone una etapa de crisis de la propia identidad (Marcia, 1980), lo que implica la necesidad de aferrarse fuertemente a estereotipos consistentes, que en este caso serían los tradicionales —masculino, femenino— y rígidamente establecidos.

La construcción de los estereotipos de género

Además, habría que tener en cuenta que los estereotipos de género se van construyendo a lo largo del desarrollo del individuo, y que la identidad sexual y la identidad de género, no son conceptos equivalentes. La identidad sexual o sexo biológico es un juicio (soy macho o hembra) sobre la propia figura corporal, basado en las características biológicas, que viene determinado desde el momento de la concepción.

La identidad de género es un juicio de autoclasificación cultural como hombre o mujer. Los seres humanos de todas las épocas y culturas han asignado diferentes papeles al hombre y a la mujer (roles

de género). Ser hombre o mujer en el sentido biológico significa lo mismo en cualquier cultura. Por el contrario, ser hombre o mujer como género implica comportamientos o características distintas en cada cultura. De este modo el género tiene un claro origen cultural, y los caracteres de esa identidad de género dependen de la sociedad en la que el sujeto vive y de cómo responde a las asignaciones que la sociedad le atribuye por el hecho de ser hombre o mujer.

Mientras que los estereotipos de género se mantienen estables a lo largo del tiempo, o se modifican por el efecto de los rápidos cambios que a veces se producen en el sistema de valores de una sociedad concreta, la identidad de género evoluciona, en cuanto a sus contenidos se refiere, a lo largo del ciclo vital. Durante la etapa preescolar la identidad se basa en características perceptivas (vestidos, peinados, adornos) y no en características biológicas; es decir, no distinguen entre los elementos diferenciales de la identidad sexual (diferencias biológicas) y los contenidos de la identidad de género (asignaciones culturales). Incluso cuando aparece la contradicción entre ambas, dan prioridad a las características perceptivas de origen cultural. Los niños/as de estas edades aún no son conscientes de que su identidad sexual es algo que permanecerá constante a lo largo de su vida (creen que basta cambiar de forma de vestir para cambiar de sexo).

A partir de ese momento, y hasta la entrada en la adolescencia tiene lugar un proceso triple, cuyo resultado es una adquisición más madura de la identidad sexual y de género:

— El conocimiento y consistencia de los estereotipos de género aumenta progresivamente, de forma que cada vez se distinguen con mayor precisión. Al mismo tiempo, sus características dejan de ser

inmutables e inflexibles y se admite una mayor diversidad de posibilidades. Este proceso tiene su origen tanto en un mayor conocimiento de la realidad, como en el mayor nivel de desarrollo cognitivo que poseen los sujetos de estas edades.

— Se adquiere la permanencia de la identidad sexual a la que se llega mediante la conciencia de la imposibilidad de cambiar esa identidad por voluntad propia, de que será estable a lo largo del tiempo y de que es consistente a pesar de los cambios en la apariencia física o en las actividades realizadas.

— Se distingue entre identidad sexual y de género, lo que supone una clara diferenciación entre la anatomía corporal (basada especialmente en los caracteres sexuales primarios) y los elementos ornamentales.

Por consiguiente, la adquisición de la identidad sexual y de género, la permanencia de las mismas, la distinción entre ambas identidades y la capacidad de relativizar y criticar los contenidos sexuales asignados a los roles de género, dependen básicamente de los procesos mentales que tienen lugar entre la infancia y la adolescencia. Pero no podemos olvidar que esa construcción mental está fuertemente condicionada por la influencia social (familia, escuela, medios de comunicación, etc.).

Dentro de la familia la socialización se realiza de una manera diferenciada para uno y otro sexo, tanto de forma obvia como por métodos menos aparentes. De hecho, durante la etapa en que las diferencias físicas son menores entre niños y niñas es cuando se extrema el cuidado en las diferencias psicológicas y de conducta. Por otra parte, numerosos estudios demuestran que el tipo de familia —nuclear, monoparental, extendida, etc.—, afecta especialmente a los contenidos del rol de género. En el mismo sentido, los niños/as cuyos padres tienen pro-

fesiones liberales tipifican el rol menos rígidamente que aquéllos cuya familia es más tradicional, y en la que la madre no trabaja fuera del hogar (López, 1988). Pero a medida que crecen, adquieren más independencia de los modelos familiares y su visión de los estereotipos de género se hace más acorde con lo que es socialmente dominante. No en vano el campo de acción y recepción se amplía notablemente con el paso del tiempo: escuela, amigos, medios de comunicación social, etc. Parece claro pues, que sólo un comportamiento coherente de los padres, a la vez que cambios sociales importantes —principalmente en la escuela— pueden conseguir flexibilizar los estereotipos de género, puesto que como ya hemos señalado anteriormente es en esa etapa cuando el/la adolescente posee una identidad de género menos definida.

El papel de la escuela

La escuela refleja la sociedad a la que pertenece el individuo e intenta acomodarse a las transformaciones que se van produciendo en ella. Por tanto, puede ser vista como uno de los motores de cambio, en particular cuando esa sociedad es consciente de ello y mayoritariamente lo desea.

Una de las innovaciones más sobresalientes de la nueva Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) es precisamente la consideración de los valores como contenidos educativos, y ello por varias razones. La primera, la finalidad que tiene en sí misma la educación: «La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia, y a los derechos y libertades fundamentales» (Artículo 27.2). La segunda, la necesidad de aportar a las nuevas generaciones claves que re-

gulen la convivencia en nuestra sociedad. En definitiva, el sistema de valores que una persona posee es una estructura general que le sirve para evaluarse a sí misma, a los demás y al entorno, así como para resolver conflictos y tomar decisiones.

Teniendo en cuenta el papel que la escuela tiene en la formación del adolescente nos parece que el modelo coeducativo propuesto por la LOGSE en la Educación Secundaria supone un paso importante hacia una nueva filosofía educativa que, tal y como señala Begoña Salas (1994, pág. 35), «rompiendo los estereotipos masculino y femenino aborde la educación desde el punto de vista afectivo, cognitivo y actitudinal, tomando como centro a la persona, como fin su crecimiento global e integral, y como procedimiento el desarrollo de todas sus capacidades».

La existencia de un modelo donde la discriminación de género no este presente responde a las necesidades que la sociedad va reclamando, e integra algunas propuestas que a nivel educativo han venido planteando, desde los años 70, diversos colectivos de mujeres.

Uno de los principales obstáculos para la implantación del modelo que se propone, tiene su origen en la contradicción existente entre los diferentes estereotipos, procedentes de distintos contextos, que reciben nuestros jóvenes. Entendemos, además, que el hecho de que las adolescentes —en las relaciones que establecen con sus iguales— imiten los roles masculinos es fruto de que los valores femeninos, tradicionalmente marginados del ámbito escolar cotidiano siguen ausentes en el currículum. Dichos valores deben hacerse ahora visibles, lo que no significa la supresión de los valores masculinos, sino que en el marco de una educación integral, se seleccionen aquellos valores masculinos y femeninos que sean positivos para ambos. De la misma manera que

en la escuela se anima a las chicas a ser independientes y autónomas creemos, por ejemplo, que sería muy positivo que a los chicos se les incitara a expresar sus sentimientos, capacidad que tradicionalmente se ha asignado al estereotipo femenino.

Por lo tanto, no es suficiente el cambio institucional —que en teoría garantiza la igualdad de oportunidades entre ambos sexos—, sino que además se hace necesaria la introducción de medidas de acción positiva como por ejemplo: hacer participar a alumnos y alumnas por igual, lo que les mostraría que las expectativas que el profesor tiene hacia unos y otras son exactamente las mismas, emplear un lenguaje no sexista que colabore a romper con los rígidos estereotipos que reciben desde los medios de comunicación de masas, etc. Estas y otras medidas de acción positivas deberán trabajarse tanto en el currículum explícito (matemáticas, lengua, literatura...) como en el currículum oculto (valores, actitudes, sentimientos...).

Charo Altable Vicario (1991) analiza con más detenimiento el trabajo que podría llevarse a cabo con los/las adolescentes a partir del currículum oculto. Considerando que la relación entre géneros tiene una repercusión directa en la creación de valores, propone una nueva educación sentimental que altere el modo en que tradicionalmente se han relacionado hombres y mujeres lo que implica no limitarse, desde la escuela, a la transformación del ámbito público, sino trascender al ámbito privado.

Partiendo de la idea de Xavier Bonal y Amparo Tomé (1996) de que la discriminación por razón de sexo «está muy relacionada con otro tipo de discriminaciones educativas, fundamentalmente con las desigualdades sociales, raciales y/o étnicas», nos parece fundamental la incorporación que se hace en la Reforma de valores sociales básicos. En un momen-

to en el que la globalización acerca realidades antes demasiado lejanas, se hace más necesaria que nunca la «educación en la igualdad, respetando la diferencia», donde por el hecho de que se nazca con un determinado sexo, raza, estatus social o nacionalidad no se condicione el desarrollo integral de la persona.

Por todo ello consideramos que la incorporación de los temas transversales al sistema educativo es un paso para conseguir la formación de un adolescente capaz de dar respuesta crítica a los estereotipos tradicionales que la sociedad le plantea.

La Reforma lleva implícita una nueva forma de trabajo en la que la discusión y el consenso sobre los valores éticos y actitudes educativas por parte de todo el profesorado se hace necesaria. El análisis, por parte de este colectivo, de la proyección que en la sociedad tienen las relaciones desiguales en que nos movemos debe ir acompañado de una atención específica al entorno de la vida cotidiana del alumno, su estatus familiar, sus expectativas profesionales y sus actividades extraescolares.

Esta metodología potenciará el trabajo en equipo, ya que requiere nuevas formas de planificación, que tienen una repercusión directa en la organización interna de los centros, haciéndolos más flexibles y creativos.

El tratamiento de los estereotipos de género y en general, la preparación integral de los adolescentes hace necesario superar una serie de dificultades. En primer lugar, es necesaria una formación complementaria del profesorado, pues se le exige educar en valores y actitudes cuando en realidad está preparado para transmitir conocimientos. En segundo lugar, la utilización de la metodología de trabajo propuesta por la Reforma supone una carga adicional de trabajo, puesto que supone el diseño, y la puesta en

práctica de nuevos proyectos y programas. Dificultades, todas ellas, que se ven incrementadas por las reticencias que cualquier cambio lleva asociado.

Conclusiones

Tal y como hemos señalado a lo largo de este artículo, la identidad de género se construye social y culturalmente, y es precisamente durante la adolescencia cuando esa identidad está menos definida y por tanto es más fácilmente influenciable. En este sentido, es importante señalar el papel fundamental que juegan todos y cada uno de los agentes que contribuyen a la socialización del individuo (familia, escuela, medios de comunicación, etc.).

La escuela debe aprovechar esa identidad difusa —mayoritariamente presente en nuestros adolescentes— para conseguir una educación integral en la que desaparezcan los estereotipos de género y se

genere un nuevo modelo de relación entre ambos sexos. Este modelo planteado en la LOGSE incorpora todos aquellos valores positivos para la formación global del alumno, con independencia de que tradicionalmente hayan estado asignados a uno u otro sexo.

No quisiéramos concluir este artículo sin señalar que la adopción de este modelo no está exenta de problemas. Uno de los más graves —dada su incidencia en la puesta en práctica del mismo— es el de la financiación. Desde nuestro punto de vista deben asignarse a la Educación los recursos necesarios para dar respuesta a los retos que la sociedad le plantea. Esta es la única garantía que tenemos para formar ciudadanos y ciudadanas plenamente conscientes de sus derechos y deberes, que respeten y entiendan las diferencias —sean estas de sexo, raza, color, etc.— como un elemento enriquecedor y no como una factor discriminatorio.

BIBLIOGRAFÍA

- ALTABLE VICARIO, C. (1991). *Penélope o las trampas del amor*. Madrid: Ediciones didácticas.
- BONAL, X. y TOMÉ, A. (1996). Metodologías y recursos de intervención. *Cuadernos de Pedagogía*, 245, 56-69.
- DEL RÍO, P. y ÁLVAREZ, A. (1993). *Actividad y desarrollo: El proceso de cambio en la vida cotidiana de la infancia en España*. Madrid: Centro de Estudios del Menor y la Familia.
- FAGOAGA, C. (1993). Género, sexo y élites en los medios de comunicación. En F. Ortega, C. Fagoaga, M.A. García de León y P. del Río. (Eds.). *La flotante identidad sexual: La construcción del género*. Madrid: Dirección General de la Mujer.
- LÓPEZ, F. (1988). Adquisición y desarrollo de la identidad sexual y de género. En T. Fernández (Ed.). *Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y del género*. Madrid: Pirámide.
- MACCOBY, E.E. (1990). Gender and relationships. *American Psychologist*, 45, 513-520.
- MACCOBY, E.E. y JACKLIN, C.N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford CA: Stanford University Press.
- MARCIA, J.E. (1980). Identity in adolescence. En J. Adelson (Ed.). *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.
- ORTEGA, F. (1993). Masculino y femenino en la identidad personal de la juventud española. En F. Ortega, C. Fagoaga, M.A. García de León y

- P. del Río. (Eds.). *La flotante identidad sexual: La construcción del género*. Madrid. Dirección General de la Mujer.
- ORTEGA, F.; FAGOAGA, C.; GARCÍA DE LEÓN, M.A. y DEL RÍO, P. (1993). *La flotante identidad sexual: La construcción del género en la vida cotidiana de la juventud*. Madrid: Dirección General de la Mujer.
- PEÑA MARÍN, C. (1991). La representación de la niña en la publicidad. *Infancia y Sociedad*, 10, 53-66.
- SALAS, B. (1994). *Orientaciones para la elaboración del Proyecto coeducativo de Centro*. Bilbao: Maite Canal.
- SUBIRATS, M. (1991). La educación como perpetuadora de un sistema de desigualdad: la transmisión de estereotipos en el sistema escolar. *Infancia y Sociedad*, 10, 43-52.
- SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1988). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Resumen

Este artículo pretende mostrar cuáles son los estereotipos de género que poseen los adolescentes españoles, en la actualidad, y al mismo tiempo pone de manifiesto cómo se produce la construcción de los mismos a lo largo del desarrollo. Se hace especial hincapié en cómo la escuela, durante la adolescencia, puede incidir en la elaboración de un estereotipo de género flexible mediante la utilización de un modelo educativo igualitario.

Palabras clave: Estereotipos de género, educación para la igualdad y adolescencia.

Abstract

This article shows the gender stereotypes—in this moment—of Spanish's adolescences, and at the same time explains how this stereotype is elaborated by children along the development. The school has an important role in this construction, especially during the adolescence, because it can help to build a flexible gender stereotype using an egalitarian education.

Key words: Gender stereotypes, egalitarian education, and adolescence.

Carmen Diego

Margarita Eva Rodríguez

Isabel Rupérez

Departamento de Historia Moderna y Contemporánea

Facultad de Filosofía y Letras

Universidad Autónoma de Madrid

M^a. Ángeles Espinosa

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Facultad de Psicología

Universidad Autónoma de Madrid

Universidad Autónoma de Madrid

Ciudad Universitaria de Cantoblanco

28049 MADRID