

## Jornadas de Sociología de la UNLP



Diciembre 2018

<http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/mesas-tematicas> ISSN 2250-8465

### **Mesa 42: Sociología de la experiencia escolar. Formatos, vínculos y procesos de desigualdad en la escuela secundaria**

Ponencia

#### **RESULTADOS Y TENDENCIAS OBTENIDXS CON UN CUESTIONARIO GRUPAL DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN TALLERES DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCUELAS SECUNDARIAS DE LA REGIÓN ESCOLAR N°4 DE PCIA. DE BUENOS AIRES**

Gosende, Eduardo E.  
[eegosende@yahoo.com.ar](mailto:eegosende@yahoo.com.ar)  
Sánchez, Fernando E.

Proyecto de Extensión "¡De sexo sí se habla!",  
Universidad Nacional de Quilmes

#### **Resumen**

A partir de las sucesivas transformaciones educativas, legales y culturales acontecidas a lo largo de los últimos años, nuestra práctica en talleres de Educación Sexual Integral con adolescentes de escuelas de Quilmes, Berazategui y Varela va mostrando algunas modificaciones en los estereotipos de género. Investigaciones que venimos realizando desde 2010 nos muestran un cierto debilitamiento de los estereotipos tradicionales, heterosexistas y patriarcales. Con el objetivo de visibilizar, problematizar y deconstruir estas

realidades en los adolescentes, diseñamos un cuestionario sobre estereotipos de género, de respuesta cerrada. Los ítems que se indagan están categorizados en 1) Rasgos de la personalidad; 2) Características físicas; 3) Comportamientos; y 4) Tareas tradicionalmente generificadas. Al responder grupalmente estos ítems los estudiantes deben asignar una de estas tres opciones: *varones*, *mujeres* o *ambos*. Los resultados de las 95 encuestas grupales realizadas durante 2017 muestran tres tipos de tendencias: A) ítems correspondientes a características físicas, rasgos de la personalidad y tareas vinculadas a la crianza, si bien se comienzan a alejar de los estereotipos tradicionales, aún presentan una alta generificación heterosexista dicotómica. B) ítems relacionados con comportamientos aparecen como los menos genéricamente polarizados, C) en el caso de estudiantes de educación especial se constatan tendencias similares.

**Palabras clave:** Estereotipos de género, Educación Sexual Integral, adolescentes, cuestionario de estereotipos.

En el marco del Proyecto “¡De sexo sí se habla!”, perteneciente a la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Quilmes, desde 2010 realizamos talleres de Educación Sexual Integral (ESI) para adolescentes de entre 14 y 16 años en escuelas secundarias pertenecientes a la Región Escolar IV de la Provincia de Buenos Aires. Dicha región incluye a los municipios de Quilmes, Berazategui y Florencio Varela en el segundo y tercer cordón del Gran Buenos Aires Sur.

Durante los más de 7 años de trabajo en escuelas tanto públicas como privadas, de diferentes orientaciones y modalidades, nos encontramos con resistencias y dificultades para la asimilación del primer eje de la ESI, aquel referido a “reconocer la perspectiva de género” (Marina, 2014). Dado que el trabajo en este eje es fundamental “para modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo otro tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o

superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitiman o exacerban la violencia contra las mujeres” (Rosario 12, 06/11/2016), debemos repensar el dispositivo utilizado en los talleres.

Para ello, tomamos en cuenta estudios en el tema y procesamos datos obtenidos en ediciones del taller para diseñar un instrumento que nos permitiera cuantificar la prevalencia de estereotipos de género en las aulas en las que trabajamos. La importancia de mensurar los estereotipos radica en que, como estos suponen pautas culturales que orientan y regulan el comportamiento, requerimos conocer su persistencia en las aulas para visibilizarlos, problematizarlos y, eventualmente, avanzar hacia su deconstrucción.

En la presente ponencia presentaremos los resultados de la primera implementación de dicho instrumento durante 2017. Antes de analizar los resultados, procederemos a esbozar el marco teórico utilizado, así como daremos precisiones respecto del instrumento diseñado.

### **Marco teórico**

Comenzamos por establecer una distinción entre *sexo* (mujer, hombre, intersex), *orientación sexual* (hétero, homo, bi y pansexual) y *género* (femenino, masculino, transgénero, queer). Si la primera noción recae sobre el componente biológico de la sexualidad, las segunda y tercera lo hacen, respectivamente, sobre sus planos psicológico-biológico y cultural-psicológico. Esto se explica en que entendemos la *adscripción de género* como el resultado de la interacción entre las acciones de cada individuo y aquellas de su entorno (Bussey & Bandura, 1999) sobre las estructuras cognitivas y la propia autopercepción (Toczek, 2005).

Fruto del *proceso de categorización social*, el género, a partir de una simple construcción dicotómica, nos ofrece una clave para comprender nuestro entorno y ordenar la vida social (Allport, 1954:20). Parte, para ello, del supuesto de *concordancia sexo-genérica*, según el cual las personas se comportan de

acuerdo a su sexo biológico. La categoría aporta previsibilidad y regularidad en las acciones de los sujetos, aunque a costa de reducir la diversidad al mínimo, ocultar el carácter artificial de sus polos y atribuir una mayor jerarquía al polo de lo masculino (Bourdieu, 2000:24; Kite, 2001:224). Reconocer la *perspectiva de género* implica, entonces, problematizar esta categoría sociohistórica que interviene en las interacciones intersubjetivas.

Ahora bien, para guiar la acción y regular el comportamiento de las personas, la categoría (re)produce *estereotipos de género*. Es decir, sanciona representaciones relativamente esquemáticas, rígidas y generalizantes (Beere, 1990:221) sobre aquello que son y que no son las mujeres y los varones. La eficacia de los estereotipos se explica en que los comportamientos que se ajustan a la norma son recompensados con el elogio y la motivación, al tiempo que los sujetos son disuadidos de actuar en modos que contradigan la norma (ídem).

En la medida en que los estereotipos actúan sobre el género en tanto pauta cultural de comportamiento y como elemento constitutivo de los *sistemas de creencias de género* (Beere, 1990:221), numerosos instrumentos han sido desarrollados para su mensurabilidad tomando en cuenta diferentes combinaciones de ambos aspectos (Kite, 2001:217-220). Los que priorizan el plano socio-cultural se caracterizan por pedir a sus respondientes asignar un sexo a un objeto, una actividad, una ocupación, etc. (Beere, 1990:222). Beere (1990:221-258) enumera 18 variantes utilizadas en *papers* publicados entre enero de 1978 y diciembre de 1988 (ibídem:3). Más allá de las especificidades, en ellos la medición puede centrarse en los individuos -lo que reflejaría cómo cada uno de ellos afirma estereotipar o no determinados elementos dados- o sobre los indicadores seleccionados, de modo de saber hasta qué punto estos ítems se encuentran estereotipados en los grupos estudiados (ibídem:223).

Por otro lado, entre los centrados en las actitudes y los sistemas individuales de creencias se encuentran una serie de escalas estudiadas por Kite (2001:215-227). Entre las principales listadas, encontramos el *Personal*

*Attributes Questionnaire* (PAQ) y el *Bem Sex Role Inventory*<sup>1</sup> (BSRI) que se proponen evaluar actitudes hacia mujeres y hombres, masculinidad/feminidad u orientación del rol de género, aunque dada la complejidad de estos conceptos terminarían por medir “agency (self-assertiveness) and communion (interpersonal orientation)” (ibidem: 219).

### **Instrumento desarrollado**

Dada la necesidad de visibilizar sobre cuáles aspectos persisten en mayor grado los estereotipos en las escuelas en las que trabajamos, diseñamos un nuevo instrumento tomando en cuenta el conjunto de escalas vinculado a los planos social-cultural. Y, dentro de él, al subgrupo que centra la medición en los ítems listados. Para definir sobre qué elementos íbamos a desarrollar la medición tomamos en cuenta encuestas de respuesta abierta sobre las características asignadas a los géneros por parte de estudiantes que participaron de nuestros talleres en años anteriores.

A su vez, de modo de garantizar la evaluación de las distintas vertientes en las que se dimensionan estos estereotipos, seleccionamos los indicadores de acuerdo a cuatro categorías altamente generificadas presentes en Haines *et al* (2016):

- o *Rasgos de la personalidad* (19): inteligencia, suavidad, fortaleza, creatividad, ternura, valentía, timidez, seducción, obediencia, liderazgo, independencia, amabilidad, sensibilidad, iniciativa, tristeza, sabiduría, romanticismo, honestidad, violencia.
- o *Características físicas* (5): eyacular, pechos, ovular, belleza física, testículos.

---

1

Adaptado y aplicado en Argentina por Vega (2007).

- o *Comportamientos* (11): celos, sacrificio, cambios de humor, peinarse, llorar, masturbación, divertirse, proteger, competir, infidelidad.
- o *Ocupaciones/división de tareas* (11): amamantar, embarazarse, parir, lavar los platos, cocinar, trabajar, cambiar la rueda del auto, lavar la ropa, sostén económico, dirigir, cambiar pañales, deportes.

El instrumento adquirió el diseño de cuestionario de respuesta cerrada, de carácter autoadministrado. En él, cada uno de los 46 ítems escogidos fue listado en filas. Por cada una de ellas había que marcar una cruz en una de tres posibles respuestas, ordenadas en columnas: varón, mujer o ambos. La encuesta fue suministrada luego de presentar de manera breve el concepto de género. Se pidió a los estudiantes que la respondieran en subgrupos de modo de problematizar cada indicador y observar cuál era el consenso prevalente.

## **Resultados**

A partir del procesamiento de 95 encuestas grupales correspondientes a estudiantes de entre 14 y 16 años de 3 Escuelas de Educación Secundaria (EES), 2 Escuelas de Educación Secundaria Técnica (EEST) y 1 Escuela de Educación Especial (EEE)<sup>2</sup> de la Región Educativa N°4, los resultados indican que todavía pervive un desequilibrio en la representación del género masculino y femenino.

Como podemos observar en la *Tabla 1*, los 3 principales atributos asignados a la mujer consisten en tareas vinculadas con la crianza de la descendencia: “parir”, “embarzarse” y “amamantar”, aunque la “protección” no será tarea de mujer. Otros de los elementos más asociados por los estudiantes a la mujer se vinculan a características físicas como “pechos” y “ovular”. En el

---

2

Dadas las restricciones en la lecto-escritura, y el carácter oralista de los estudiantes, en esta ocasión talleristas y docentes de la escuela acompañaron a los grupos con la lectura de los ítems y el marcado de las respuestas, aunque fueron los estudiantes quienes tomaron las decisiones.

opuesto de la tabla a una mujer no se la asocia con “testículos”. Seguidamente, rasgos de la personalidad como “sensibilidad” y “timidez” presentan también una considerable generificación femenina. Por el contrario, “fortaleza” no se asociará en ningún caso con las mujeres e “infidelidad”, lo hará muy pocas veces. Por último, mientras “lavar la ropa” es considerado una actividad de mujer, “trabajar” o “cambiar la rueda del auto” no se consideran para nada tareas femeninas.

**Tabla 1**

**Indicadores más y menos frecuentes para la categoría Mujeres**

#	Más frecuentes		#	Menos frecuentes	
	Atributo	%		Atributo	%
01	Parir	96,84%	46	Divertirse	0%
02	Embarazarse	93,68%	46	Proteger	0%
03	Amamantar	89,47%	46	Trabajar	0%
04	Pechos	85,26%	46	Cambiar la rueda del auto	0%
04	Ovular	85,26%	46	Deportes	0%
06	Sensibilidad	53,68%	46	Testículos	0%
07	Lavar la ropa	42,11%	40	Fortaleza	1,05%
08	Timidez	36,84%	40	Infidelidad	1,05%

Respecto de los varones, en la *Tabla 2*, 2 de los primeros 3 atributos corresponden a características del físico. Por otro lado, como atributo físico no masculino, encontramos a los pechos. Asimismo, mientras a los varones les serían ajenas tareas como “amamantar”, “parir” -como lo vimos en la tabla anterior- y “lavar los platos”, aparecen las siguientes tareas, estereotipadas como masculinas: “cambiar la rueda del auto”, “dirigir” y “proteger”. Por último, “violencia”, “fortaleza” y “liderazgo” se presentan para nuestros respondientes como características de los varones, mientras que “tristeza” no lo es.

**Tabla 2**

**Indicadores más y menos frecuentes para la categoría Varones**

#	Más frecuentes		#	Menos frecuentes	
	Atributo	%		Atributo	%
01	Testículos	85,37%	46	Amamantar	0%

02	Cambiar la rueda del auto	65,26%	46	Peinarse	0%
03	Eyacular	47,37%	46	Lavar los platos	0%
03	Violencia	47,37%	46	Llorar	0%
05	Fortaleza	36,84%	46	Divertirse	0%
06	Liderazgo	35,79%	46	Pechos	0%
07	Dirigir	33,68%	46	Parir	0%
08	Proteger	31,58%	46	Tristeza	0%

Como habrán observado, los indicadores de comportamientos son los que aparecen generificados con menor frecuencia en las primeras dos tablas. En especial, “divertirse” y “peinarse”. En la Tabla 3 podemos constatar que ambos elementos resultan genéricamente neutros para nuestros respondientes. También debemos destacar la neutralidad de rasgos de la personalidad como “inteligencia”, “independencia” y “celos”. Aunque tanto “trabajo” como “infidelidad” son cuestiones poco vinculadas a la mujer, así como “lavar los platos” lo es para el varón, estos tres elementos podrán ser pensados como propios de varones y mujeres a la vez.

Por el contrario, en la lista de menores frecuencias se presentan con mayor recurrencia tareas vinculadas a la crianza de la descendencia (“parir”, “embarazarse”, “amamantar”), y características físicas (“ovular”, “testículos”, “pechos”). En un segundo plano, con casi un tercio de las respuestas, “cambiar la rueda del auto” (tarea) y “sensibilidad” (rasgo de la personalidad) finalizan el ranking de atributos de menor neutralidad.

**Tabla 3**

Indicadores con mayor y menor neutralidad de género

Más frecuentes			Menos frecuentes		
#	Atributo	%	#	Atributo	%
01	Divertirse	97,89%	46	Parir	0%
02	Peinarse	96,84%	45	Ovular	3,16%
03	Inteligencia	92,63%	44	Embarazarse	5,26%
04	Independencia	88,42%	43	Testículos	7,37%
04	Trabajar	85,26%	42	Amamantar	10,53%
06	Celos	84,21%	41	Pechos	11,58%
07	Lavar los platos	84,21%	40	Cambiar la rueda	32,63%



08	Infidelidad	83,16%	39	del auto Sensibilidad	41,05%
----	-------------	--------	----	--------------------------	--------

Por otro lado, en las respuestas se verificó una variabilidad entre las escuelas de los respondientes. Aunque las EES y las EEST evidenciaron ordenamientos y porcentajes similares en los listados por “varón”, “mujer” y “ambos”, se observaron fluctuaciones significativas en la generificación de los siguientes indicadores:

- “Llorar”: en las EEST un tercio de los respondientes consideran que es un atributo femenino, mientras que en las EES menos de un quinto hacen lo mismo. En ambos casos, el resto de los estudiantes lo asignó a la categoría “ambos”.
- “Creatividad”: Si bien tanto en EES como en EEST la mayoría lo señaló como un atributo de “ambos” (77,94% y 71,43% respectivamente), en las primeras apareció más vinculada a las mujeres que a los varones (13,24% contra 5,88%), mientras que en las técnicas apareció como genéricamente indiferenciada (14,29% para ambos géneros).
- “Masturbación”: aunque el 80% de los respondientes la clasificaron como un atributo de “ambos”, en las escuelas técnicas ninguno de ellos la asignó a la categoría “mujer” (en las EES el 4,41% sí lo hizo)
- “Cocinar”: ningún grupo de las EES consideró que era una actividad masculina. La mayoría (80,88%) afirmó que era propia de “ambos” y el resto que era femenina (17,65%). En las EEST se registró una menor generificación. No sólo la mayoría coincidió con clasificarla como actividad de “ambos” (85,71%), sino que el resto se dividió entre quienes las asignaron a las mujeres (9,52%) y los varones (4,76%)
- “Obediencia”: en las EES aparece más generificado que en las EEST, ya que mientras en las últimas se adjudica a “ambos” en un 85,71% en las primeras esta asociación desciende al 64,71%. En las EES el resto de las opciones la ligan a las “mujeres” en un 26,47% y a los varones en un 5,88%. Asimismo, los “varones” nunca se vinculan a “obediencia” en nuestros respondientes de EEST.

- “Sensibilidad”: este atributo se presenta como marcadamente femenino en las EES (60,29%) y como propio de “ambos” en las EEST (61,90%). La vinculación de la “sensibilidad” con “varón” es mínima y sólo se da en el 1,47% de los casos de las EES.
- “Sostén económico”: en las EEST este atributo se presenta con mayor vinculación a los varones (42,86% contra 4,76% y 47,62% de las categorías “mujeres” y “ambos”). En las EES la generificación disminuye. El 52,94% lo asigna a “ambos”, y las categorías “mujeres” y “varones” permanecen en cifras similares (20,59% y 23,53%, respectivamente)

De este modo constatamos que en las EEST existe una generificación más marcada de aquellos atributos incluidos en las categorías “comportamientos” y “división de tareas”, mientras que en las EES los “rasgos de la personalidad” aparecen más generificados que en las secundarias técnicas.

Por otro lado, en las EEE se constató una generificación más marcada. Por un lado, puesto que los porcentuales de los atributos listados -con excepción de las características físicas- superaron los valores asignados en las otras escuelas. Por otro, porque rasgos de la personalidad encabezan los listados de varones y mujeres y las tareas de crianza de la descendencia se presentan con una menor diferenciación genérica.

Categorías como “timidez”, “pechos” y “lavar la ropa” (66,7%); “suavidad”, “ternura”, “cambios de humor”, “belleza física” y “tristeza” (50%) fueron atribuidas a las mujeres. En contraparte, los varones fueron vinculados a “fortaleza” (83,3%); “valentía”, “proteger”, “violencia” y “cambiar la rueda de un auto” (66,7%); “sostén económico”, “dirigir” e “iniciativa” (50%). Además, los principales indicadores considerados neutros fueron “inteligencia” (100%); “peinarse”, “lavar los platos”, “divertirse”, “masturbación” y “trabajar” (83,3%).

### **Reflexiones finales**

En estas páginas presentamos un instrumento diseñado para visibilizar, problematizar y, eventualmente, deconstruir los estereotipos de género presentes en las escuelas donde nuestro proyecto realiza talleres de ESI. Los resultados obtenidos nos impulsan a considerar en el diseño del dispositivo didáctico una mayor problematización de los estereotipos vinculados a la crianza de la descendencia y las características físicas en EES y EEST, así como un mayor trabajo de aquellos estereotipos que sentencian rasgos de la personalidad en EEE. De este modo, podremos dar cumplimiento al eje de reconocimiento de la perspectiva de género en la Educación Sexual Integral.

### **Bibliografía**

- Aguilar Montes de Oca, Y.P.; Valdez Medina, J.L.; González-Arratia López-Fuentes, N.I.; González Escobar, S. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18 (2), pp. 207-224. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/292/29228336001.pdf>
- Allport, G.W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, Massachusetts, EE.UU.: Addison-Wesley.
- Bandura, A. B., & Bussey, K. (1999). Social Cognitive Theory of Gender Development and Differentiation. *Psychological Review*, (106), pp. 676-713.
- Beere, C.A. (1990). *Gender Roles: A Handbook of Test and Measures*. Westport, Connecticut, EE.UU.: Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- En las aulas empieza el Ni una menos. (06 de noviembre de 2016). Rosario 12. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/rosario/10-57330-2016-11-06.html>
- Espinar, E. (2009). Estereotipos de género. Infancia y socialización. En *Padres y Maestros*, (326), pp. 17-21. Recuperado de:

<https://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/viewFile/1319/1126>

- Falvo, C. (noviembre de 2015). Los estereotipos de género en las prácticas cotidianas del Nivel Inicial. Desde el enfoque con perspectiva en Derechos Humanos. Ponencia presentada en la *V Jornada de Becarios y Tesistas en Ciencias Sociales*. Departamento de Ciencias Sociales, UNQ, Bernal, Argentina.
- Faur, E. (2008). *Desafíos para la igualdad de género en la Argentina*. Buenos Aires: Programa Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- Haines, E.L ; Deaux, K. y Lofaro, N. (2016). The Times They Are a-Changing ... or Are They Not? A Comparison of Gender Stereotypes, 1983–2014. *Psychology of Women Quarterly*, 40(3), pp. 333-56. Recuperado de: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0361684316634081>
- Kite, M. E. (2001). Changing times, changing gender roles: Who do we want women and men to be? En R. K. Unger (Ed.), *Handbook of the psychology of women and gender* (pp. 215-227). Hoboken, NJ, EE.UU.: John Wiley & Sons Inc.
- Marina, M., et. al. (2014). Clase 2: “Los ejes de la ESI”, Educación Sexual Integral, *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Toczek, M.C. (2005). Réduire les différences de performances selon le genre lors des évaluations institutionnelles, est-ce possible? Une première étude expérimentale. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 4, pp.439-460. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/osp/1154>
- Vega, V.C. (2007). Adaptación argentina de un inventario para medir identidad de rol de género. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (3), pp. 537-546. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rlp/v39n3/v39n3a07.pdf>