

## MEDIR ESTEREOTIPOS

A la hora de hablar de igualdad de género, ¿es realmente útil el trabajo con el alumnado en tutoría?, ¿las tareas que se realizan tienen algún impacto real en su comportamiento? Estas preguntas y muchas más llevan a la autora del artículo a plantearse la necesidad de un análisis basado en la evidencia científica. Así pueden valorarse las variables más óptimas para intervenir.

PABLO MARTÍNEZ



La inteligencia emocional es una variable protectora ante la violencia de género.

Ana Belén Martínez Lietos  
Orientadora escolar EOE en Torredonjimeno  
(Jaén).

[anabelen\\_lietos@hotmail.com](mailto:anabelen_lietos@hotmail.com)

**A**l igual que en cualquier otra disciplina, la práctica educativa requiere de una formación continua y de la actualización de conocimientos, la llamada “intervención basada en la evidencia” (IBE), que plantea la necesidad de apoyar nuestra actuación en datos actualizados de la investigación empírica. La idea fundamental es que en la práctica profesional, siempre que sea posible, habría que elegir programas, métodos y técnicas de intervención que resulten más fiables. Esa fiabilidad es el nivel de evidencia que los respalda; la mejor fórmula para evaluar los programas de intervención que se llevan a cabo en los centros educativos es mi-

diendo las variables al inicio, interviniendo de forma contrastada sobre las variables objeto de estudio (grupo experimental y grupo control) y volviendo a medir al terminar.

### ¿SOBRE QUÉ VARIABLES HAY QUE INTERVENIR?

En el presente caso se ha diseñado una intervención sobre violencia de género en un centro educativo de Secundaria. Antes de empezar, lo primero que hay que tener en cuenta es cuáles son los rasgos que sustentan una respuesta violenta.

Los rasgos más destacados que sustentan una respuesta violenta (Colás y Villaciervos, 2007) son la presencia de una imagen distorsionada de la realidad, una autoestima basada en la superioridad, un diagnóstico individualista de la realidad, una alta reciprocidad de derechos y deberes, una irresponsabilidad individual, una insuficiente comprensión de los puntos de vista ajenos, un escaso interés por la mejora de las relaciones, una obsesión por triunfar individualmente, una escasez de conductas prosociales...

La definición anterior nos lleva a determinar las variables sobre las que vamos a intervenir, que se ajustan a los tres componentes básicos de la respuesta: componente cognitivo (estereotipos, autoestima), componente emocional (inteligencia emocional) y componente conductual (dominancia social: cultura del honor).

La importancia de estas variables queda justificada. Por un lado, los estereotipos: a mayor presencia y/o transmisión de estereotipos existiría una mayor cantidad de pensamientos distorsionados en relación con la mujer, el sexismo adolescente, tanto el sexismo benévolo y hostil como determinantes de la posible presencia de una violencia física; la autoestima, como variable protectora en caso de ser positiva y predictora en cuanto a la sumisión de la

mujer, especialmente en las relaciones interpersonales a esta edad; la inteligencia emocional como variable protectora, y por otro lado, la cultura del honor: a mayor cultura del honor, mayor cantidad de pensamientos distorsionados en relación con la mujer.

Una vez tenemos claro qué aspectos hemos de trabajar para prevenir la respuesta violenta, el siguiente paso es preguntarnos cómo hacerlo en un centro educativo y cómo constatar si ha tenido efecto o no.

Dividimos el centro en dos: grupo experimental tercero A y cuarto A, y el grupo control tercero B y cuarto B. Con el siguiente diseño hay un control entre grupos, distribuyendo aleatoriamente el sexo y la edad y un diseño intrasujetos: todos los alumnos realizaron los cuestionarios pretest y los cuestionarios posttest, solo que al grupo experimental se le aplicó los talleres cuyo objeto vamos a medir y en el grupo control no se realizaron los talleres y solo se midió el efecto del tiempo.

Participaron 70 alumnos en total (32 niños y 38 niñas): 37 en el grupo experimental y 33 en el grupo control, con un rango de edad entre los 14 y los 16 años (media = 14,73; DT = .69), una vez desechados los cuestionarios no válidos.

### ¿QUÉ SE TRABAJA CON LOS ALUMNOS?

Nuestra hipótesis de partida es la siguiente: se producirá una mejora en las variables sobre las que hemos intervenido. Esto supondría un descenso en el sexismo tanto hostil como benévolo, en los estereotipos, en la cultura del honor, y un aumento en la inteligencia emocional y en la autoestima.

En el paso 1 debemos evaluar antes de intervenir, con una batería de cuestionarios de coeducación, formados por cuestionario subjetivo de elaboración propia; Escala de Detección del Sexismo en Adolescentes, DSA (Ra-

mos, Cuadrado y Precio, 2005); Escala de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg, 1965; Atienza, Moreno, Balaguer, 2000); Escala de Inteligencia Emocional, WLEIS (Wong y Law, 2002) y ECH (López-Zafra, 2007a).

El paso 2 es la aplicación de los talleres al grupo experimental. Se diseñaron cuatro talleres: un taller de estereotipos, en el que se trabajan las ideas previas en relación con los estereotipos y el género, las historias de vida, los estereotipos aplicados a las profesiones, visionado de diversos vídeos y cortos (*Un sueño imposible*, *Qué es eso del género*, *El maltrato "sutil"*, *El sirenito...*) y trabajo posterior sobre ellos; un taller de autoestima, en el que se organizan actividades del tipo: "Me aprecio, me aprecias", "La historia del elefante encadenado", "¿Cómo soy yo?", "El juego de la autoestima"; un taller de inteligencia emocional, en base a la resolución de dilemas morales que busquen la confrontación, identificación de las emociones, ponerse en el lugar de la otra persona, buscando la regulación emocional; un taller de dominancia social, donde se trabaja con la proyección del corto *Hechos son amores* y su posterior debate y la simulación de la elección al director o directora en el centro educativo.

En el paso 3 evaluamos después de intervenir: se vuelven a pasar los cuestionarios a ambos grupos (los mismos detallados en el paso 1).

En el paso 4 se comprueban los resultados obtenidos, introduciendo los valores en el programa estadístico S.P.S.S. versión 15.0.

### LOS RESULTADOS

Para comprobar si se producen diferencias o no entre el pretest y el posttest en cada una de las variables del estudio, realizamos una prueba de diferencias de medias relacionadas que nos permite comprobar los posibles incrementos o decrementos en las puntuaciones del

EXPERIENCIA | ESO

alumnado que participa en el grupo experimental.

Los resultados obtenidos en relación con el sexismo, tal y como se refleja en el Cuadro 1, muestran una disminución significativa en todas las dimensiones, especialmente en las creencias sexistas de roles y sexismo benévolo, tras la aplicación de los módulos de intervención. Los datos son muy alentadores, ya que el trabajo efectuado sobre las creencias estereotipadas y limitadas a ciertos roles ha tenido un influjo directo sobre las percepciones de nuestro alumnado, produciéndose el cambio de las mismas. De esta manera, se ha atajado esta nueva forma de sexismo, que entendemos circunscrita solo a determinadas sociedades y, desde luego, a la cultura occidental, caracterizada por su ambivalencia (Glick y Fiske, 1996).

Los resultados obtenidos referentes al autoconcepto (Cuadro 2) muestran un aumento significativo en todas las dimensiones, especialmente a nivel físico, familiar, académico y social. La dimensión en la que se no se observa un aumento significativo es en el autoconcepto emocional: las actuaciones desarrolladas no han conseguido un cambio eficaz en la percepción del estado emocional del sujeto y de sus respuestas a situaciones específicas. Así que deberemos seguir insistiendo en su desarrollo como factor de protección hacia la violencia de género.

El Cuadro 3 refleja los resultados obtenidos en relación con la autoestima, muestran una disminución en la misma, aspecto que no corrobora la tesis inicial, en la que esperábamos encontrar un incremento de esta variable. Este hecho es muy llamativo y merece estudiar en detalle si las actividades diseñadas para incrementar la autoestima en el ámbito escolar son adecuadas, ya que no hemos conseguido el resultado esperado.

Los resultados obtenidos en relación con la inteligencia emocional, tal y como se aprecia en el Cuadro 4, mues-

Cuadro 1

Diferencias de medias entre el pretest y postest en sexismo			
Instrumento: sexismo adolescente	Media pretest (DT)	Media postest (DT)	T-student
Sexismo benévolo	3.33 (.93)	1.97 (.35)	12,481 **
Sexismo hostil	2.36 (.62)	1.59 (.28)	10,855**
Creencias sexistas de rasgos	3.03 (.83)	1.90 (.25)	11,925**
Creencias sexistas de roles	2.47 (.59)	1.61 (.27)	12,951**

Nota: \*p < .05 ; \*\*p < .01

Cuadro 2

Diferencias de medias entre el pretest y postest para autoconcepto			
Instrumento: autoconcepto	Media pretest (DT)	Media postest (DT)	T-student
Académico	55.93 (17.14)	58.70 (15.15)	-4,913**
Social	63.60 (9.93)	64.68 (9.51)	-4,823**
Emocional	49.06 (22.53)	49.84 (20.42)	-1,101*
Familiar	63.08 (9.62)	66.55 (9.30)	-5,013**
Físico	54.09 (19.15)	61.50 (19.35)	-7,414**

Nota: \*p < .05 ; \*\*p < .01

Cuadro 3

Diferencias de medias entre el pretest y postest en autoestima			
Instrumento: autoestima	Media pretest (DT)	Media postest (DT)	T-student
Autoestima	2.44 (.32)	2.27 (.25)	4.416**

Nota: \*p < .05 ; \*\*p < .01

Cuadro 4

Diferencias de medias entre el pretest y postest en inteligencia emocional			
Instrumento: inteligencia emocional	Media pretest (DT)	Media postest (DT)	T-student
Percepción intrapersonal	5.07 (.13)	5.45 (.10)	-4,859**
Percepción interpersonal	2.36 (.62)	1.59 (.28)	-5,484**
Asimilación emocional	4.81 (1.19)	5.76 (.70)	-6,210**
Regulación emocional	4.39 (1.14)	5.29 (.77)	-8,004**

Nota: \*p < .05 ; \*\*p < .01

tran un aumento significativo en todas las dimensiones, especialmente en regulación emocional. No ha sido tan destacado en percepción interpersonal, en que no hemos obtenido el resultado esperado, aspecto que hemos de replantearnos junto a la autoestima.

Los resultados obtenidos en relación con la cultura del honor, recogidos en el Cuadro 5, muestran un descenso significativo en todas las dimensiones, especialmente en la defensa del honor individual.

### ELEGIR BIEN LAS VARIABLES

Los resultados obtenidos corroboran la existencia de un sexismo interiorizado, ya que existe un elevado porcentaje de alumnos que ven la realidad a través de una gruesa lente sexista que les lleva a establecer distinciones y atribuciones estereotipadas. Nuestros alumnos presentan una importante ceguera en relación con el sexismo benévolo (sexismo disfrazado de un falso reconocimiento y afecto), siendo este mayor en las chicas, al igual que en el patrón inverso, con superioridad de los chicos en el componente hostil; se debe intervenir sobre él y descenderlo. De igual modo, hemos descendido la cultura del honor, y la intervención en base a dilemas morales para trabajar la inteligencia emocional ha conseguido unos resultados muy alentadores, aumentando las competencias en nuestro alumnado.

Pero no hemos conseguido con todas las actividades diseñadas en tutoría una mejora en la autoestima y en el autoconcepto de nuestros alumnos y alumnas. Esto exige un replanteamiento de nuestra actuación y modificarla, ya que ambas son variables protectoras frente a la violencia de género. Solo si basamos nuestra intervención en la evidencia científica (IBE), eligiendo las variables más óptimas para intervenir, y únicamente evaluando nuestra actuación desde una práctica crítica y reflexiva, conseguiremos una atención educativa de calidad.

Cuadro 5

Diferencias de medias entre el pretest y posttest en cultura del honor			
Instrumento: inteligencia emocional	Media pretest (DT)	Media posttest (DT)	T-Student
Honor individual	2.80 (.65)	2.37 (.60)	8,660 **
Sociedad y leyes en torno al honor	2.62 (.60)	2.14 (.42)	6,995 **
Legitimidad del uso de la violencia ante una ofensa	2.09 (.57)	1.67 (.28)	6,337 **

Nota: \*p < .05 ; \*\*p < .01

## PARA SABER MÁS

- **Atienza, F. L.; Moreno, Y.; Balaguer, I. (2000).** “Análisis de la dimensionalidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg en una muestra de adolescentes valencianos”, en *Revista de Psicología. Universitas Tarraconensis*, vol. XXII (1-2), pp. 29-42.
- **Colás Bravo, Pilar; Villaciervos Moreno, Patricia (2007).** “La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes”, en *Revista de Investigación Educativa*, vol. 25, n.º 1, pp. 35-58.
- **Glick, Peter; Fiske, Susan T. (2001).** “An ambivalent alliance: Hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality”, en *American Psychologist*, vol. 56 (2), pp. 109-18.
- **López-Zafra, E. (2007).** “Elaboración de una escala para medir Cultura del Honor”, en *Revista de Psicología Social*, vol. 22 (1), pp. 31-42.
- **Recio, P.; Cuadrado, M.ª I.; Ramos, E. (2005).** “Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA)”, en *Psicothema*, vol. 19, n.º 3, pp. 522-528.
- **Rosenberg, M. (1965).** *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- **Wong, C.S.; Law, K.S. (2002).** “The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: an exploratory study”, en *The Leadership Quarterly*, vol. 13, junio, pp. 243-274.