



¿AMOSA ESTEREOTIPOS DE XÉNERO O ALUMNADO DE SECUNDARIA?

Ana PORTO RIOBOO

Rosa SANTORUM PAZ

Alfonso BARCA LOZANO

Departamento de Psicoloxía Evolutiva e da Educación.
Universidade da Coruña.

RESUME

Neste estudio pretendeuse abordar un dobre obxectivo. En primeiro lugar coñecer se o alumnado de secundaria mantén concepcións estereotipadas de xénero; é dicir, se atribúe comportamentos e aptitudes de forma diferencial a mulleres e homes; en segundo lugar, tratouse de constatar se segue a facerse unha división do traballo no ámbito familiar, xa que sé é a así a familia de forma explícita segue contribuindo á perpetuación dos esquemas sexistas. Para o logro destes dous obxectivos unha mostra de 412 alumnas e 430 alumnos do ensino secundario obrigatorio de centros das catro provincias galegas cumprimentou dous cuestionarios elaborados ao efecto, o *Cuestionario de Percepción de Xénero* e o *¿Quen fai que?*. En xeral pódese concluír que o alumnado segue atribuíndo de forma estereotipada comportamentos e aptitudes segundo o xénero e as familias seguen a ofrecer modelos estereotipados de división do traballo no ámbito do seu fogar.

ABSTRACT

A double objective has been approached in this study. On the one hand, to know whether secondary education pupils keep stereotyped conceptions of gender, that is, if they confer behaviours and aptitudes on men and women

in a different way; on the other hand, we tried to verify if a division of work is still being done in the family environment. If this is so, the family keeps on contributing to perpetuate the sexual schemas in an explicit way. A sample of 430 pupils of secondary school was asked to fill a questionnaire made for this purpose in order to achieve those two objectives: the "Questionnaire of Gender Perception" and the "Who makes what". In general, we can conclude that those pupils keep on conferring in a stereotyped way behaviours and aptitudes according to gender; families go on offering stereotyped models of division of work in their home environment.

I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, OBXECTIVOS E HIPÓTESES DE TRABALLO.

Na actualidade, a raíz do concepto acuñado por Rubin (1975) do *sistema sexo-xénero*, asúmese con bastante consenso que baixo o substantivo "xénero" agrúpanse tódolos aspectos psicolóxicos, sociais e culturais da femineidade/masculineidade; para Fernández Sánchez (2004) ademais dos morfismos sexuais, un dos piares sobre os que se sustenta o concepto, cando falamos de xénero nos estamos a referir tamén as "elaboracións sociais en torno ao máis idóneo ou propicio para cada sexo, e tódolos dominios humanos que des-

bordan manifestamente o campo do estrictamente sexual” (p. 37). En definitiva cando falamos de “estereotipos de xénero” nos estamos a referir a un sistema de suposicións, crenzas estruturadas acerca das características, atributos e comportamentos que se pensa son propios e esperables das mulleres e dos homes, chegándose a impoñer como un clixé aos membros destes grupos (Martin e cols, 1990; Gardner, 1994; Hamilton e Sherman, 1994, Barberá, 2004).

A concepción destes estereotipos de xénero pódese realizar, segundo Neto e cols (1999) a dous niveis: por un lado, como *estereotipos de papeis de xénero*, ou crenzas solidamente compartidas sobre as actividades apropiadas ás mulleres e aos homes e, por outro lado, como *estereotipos de características de xénero* que inclúen os trazos psicolóxicos que diferentemente se atribúen a ambos sexos -este último nivel anos antes fora categorizado por Moya (1985) en tres grupos: aptitudes, intereses e valores e características de personalidade-. Estes mesmos dous niveis foron definidos por WilliaBest (1990) como *estereotipos de rol de xénero e estereotipos de trazos de xénero*.

Os estereotipos de trazos e de roles sen embargo están sumamente relacionados, xa que seguindo a Bonilla (2004) a idea ou crenzas que se poden ter de respecto de como son os homes e as mulleres, sobre o seu patrón de habilidades ou destrezas, acostuman a corresponderse coas expectativas que se poden ter respecto do tipo de funcións e actividades que desempeñan ou deberían desempeñar, e ao contrario, a diferenciación de roles acostuma a confirmar as crenzas. Así por exemplo a crenza de que a afectividade, tenrura ou preocupación polas demais persoas son características das mulleres xustificaría o feito de unha ocupación frecuente sexa o coidado dos menores ou maiores, é a súa vez isto, reforzaría a crenza de son más afectivas, tenras...

Así pois cando falamos de estereotipos de xénero nos podemos referir tanto ás representacións xeneralizadas e socialmente valoradas sobre o que as mulleres e os homes deben “ser” (“características” ou “trazos” de xénero), como ao que e teñen que “facer” (“papeis” ou “roles” de xénero). Tanto as “características” como os “papeis” de xénero, é dicir, os estereotipos en xeral non so axudan a coñecer o que se espera de cada persoa nun grupo social determinado en razón da súa pertenza a un ou outro sexo (Santos Guerra, 1998), senón tamén a valoración que de ela ou el se vai facer, xa que segundo diversos autores e autoras (Deaux e Kite, 1987; Matlin, 1987, Lips, 1988, Cremades e cols, 1991) os trazos que compoñen o estereotipo masculino valórase máis positivamente que os do estereotipo feminino.

Neste estudio pretendemos de algunha maneira abordar ámbolos dous niveis dos estereotipos.

En primeiro lugar comprobando se o alumnado da nosa mostra fai xeneralizacións das persoas polo simple feito de pertencer a unha das dúas categorías sexuais; é dicir, se perciben e, en consecuencia, atribúen comportamentos e aptitudes de forma diferencial a mulleres e homes.

No que se refire aos “papeis de xénero” nos centraremos basicamente en coñecer se dentro do ámbito familiar séguense a dividir as actividades a realizar, é dicir, se as tarefas tradicionalmente propias das mulleres seguen a estar maioritariamente a o seu cargo e as tradicionalmente consideradas masculinas recaen en maior medida nos homes, ou en palabras de Fernández (2004) se as funcións domésticas séguense a distribuír segundo o dimorfismo sexual -productivas e reproductivas-; se realmente esta división sexual do traballo séguese a facer pode estar contribuindo de forma implícita ou explícita á perpetuación dos esquemas sexistas; é dicir, en definitiva interé-

sanos coñecer se o tipo de socialización que se está a facer na familia faise en función do sexo ou o que o mesmo que das mulleres séguese esperando que asuman a maioría das tarefas reproductivas e dos homes que se incorporen e progresen no ámbito público. Destes dous obxectivos derivamos as seguintes hipóteses de traballo.

1. Afirmamos que o alumnado atribúe comportamentos e aptitudes de forma diferencial a mulleres e homes.

2. Afirmamos que a familia contribúe á perpetuación de esquemas sexistas de forma

explícita ao reproducir a división sexual do traballo. Así pois consideramos que as tarefas tradicionalmente atribuídas ás mulleres seguen a estar maioritariamente a o seu cargo e as tradicionalmente consideradas masculinas recaen en maior medida nos homes.

II. PROCEDEMENTO EMPÍRICO

2.1. DESCRICIÓN DA MOSTRA

Para a realización deste estudo a mostra total foi de 842 alumnos e alumnas de educación secundaria de centros das catro provincias galegas. Na táboa 1 preséntanse algúns dos datos referidos á descrición da mostra.

Táboa 1. Descrición da Mostra

| | | <i>Frecuencia</i> | <i>Porcentaxe</i> |
|---------------------|------------|-------------------|-------------------|
| SEXO | Muller | 412 | 48,9 |
| | Home | 430 | 51,1 |
| PROVINCIA | A Coruña | 279 | 33,1 |
| | Lugo | 183 | 21,7 |
| | Ourense | 42 | 5,0 |
| | Pontevedra | 338 | 40,1 |
| CURSO | 2º ESO | 432 | 51,3 |
| | 4º ESO | 410 | 48,7 |
| IDADE (ANOS) | 12 | 1 | ,1 |
| | 13 | 229 | 27,2 |
| | 14 | 143 | 17,0 |
| | 15 | 231 | 27,4 |
| | 16 | 118 | 14,0 |
| | 17 | 97 | 11,5 |
| | 18 | 15 | 1,8 |
| | 19 | 2 | ,2 |
| TOTAL | | 842 | 100,0 |

Atendendo ás variables curso e sexo –as que serán basicamente consideradas neste estudio– a porcentaxe de mulleres en 2º de a ESO foi do 44,4% (N= 183) e o de homes o de

57,9% (N= 249); do curso 4º da ESO participaron 229 alumnas e 181 alumnos, representando un 55,6% no primeiro caso e un 42,1% no segundo.

2.2. INSTRUMENTOS DE MEDIDA

Para a realización desta investigación elaboráronse ao efecto os seguintes instrumentos de medida específicos que o alumnado cumprimentou de forma voluntaria:

1/ Cuestionario de Percepción de Xénero (CPX).

De este cuestionario, subdividido en tres Escalas, só faremos referencia á primeira, o CPX.A. A través desta escala trátase de constatar se o alumnado considera que dos 36 comportamentos e aptitudes (exemplo: meticolosidade) algúns son máis propios ou adecuados para as mulleres, os homes ou indistintamente para ambos sexos; por iso as posibles alternativas de resposta eran si estes comportamentos ou aptitudes son máis frecuentes “nas rapazas”, “nos rapaces” ou en “ambos”.

O índice de consistencia interna da escala obtido a través do modo Alpha-Cronbach indicou unha precisión alta (a CPX.A= ,8694). Debido a que é unha escala integrada por variables nominais non foi sometida a Análise Factorial para verificar a súa validez.

2. ¿Quen Fai Que? (QFQ).

Este cuestionario composto por 30 ítems (Exemplo: lavar os pratos) trata de comprobar que persoa da familia do alumnado realiza habitualmente tarefas que teñen que ver coa alimentación, hixiene, vestuario, asistencia a reunións, administración e mantemento da casa. Neste caso as posibles respostas foron: “muller”, “home”, “ambos” e “persoa a soldo”. A consistencia interna da Escala QFQ avalíouse, como nas escalas anteriores mediante o coeficiente de fiabilidade de alpha de Cronbach, resultando igualmente este igualmente alto (a= ,9034).

III. ANÁLISE E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1. PROCEDEMENTO E TÉCNICAS DE ANÁLISE

En primeiro lugar, para analizar a percepción de xénero (CPX) en aptitudes e comportamentos e en profesións (Escalas A e B) do alumnado de 2º e 4º de ESO, as escalas foron subdivididas atendendo ao que tradicionalmente e a literatura recolle como calidades, aptitudes, comportamentos e profesións femininas e masculinas. A escala de percepción do comportamento do profesorado (Escala C) foi igualmente subdividida tendo en conta o tratamento diferencial que en función do sexo pode realizar o profesorado. En segundo lugar, os ítems do Cuestionario QFQ agrupáronse en función das tarefas que tradicionalmente realizan as mulleres e os homes na familia. Posteriormente os ítems foron codificados dando o valor 1 ás respostas que inicialmente coincidían coas asignacións tradicionais (no caso contrario ou cando a resposta se refería á categoría “ambos” computouse como 0); unha vez transformadas as variables calculouse a puntuación media na escalas e finalmente transformouse nunha puntuación típica ($x = 50$ e $Sx = 10$).

As técnicas de análise -utilizando o paquete estatístico SPSS/PC 10.0- para avaliar a percepción de xénero, modelos familiares e actitudes de xénero, en función de sexo e curso de noso alumnado, foron descritivas (táboas de continxencia) e analíticas (MLG univariante). As táboas de continxencia permitiéronnos coñecer como se distribuía a mostra, atendendo ás variables sexo e curso, nas alternativas de resposta aos cuestionarios e si as diferencias eran estatisticamente significativas. O procedemento MLG univariante permitiunos coñecer a interacción entre as variables sexo e curso e los efectos das mesmas individualmente sobre as variables dependentes consideradas.

3.2. PERCEPCIÓN DE XÉNERO EN APTITUDES E COMPORTAMENTOS

Para analizar a percepción sexista ou non do alumnado de 2º e 4º da ESO na atribución diferencial de comportamentos e aptitudes ás mulleres e a homes consideramos as respostas emitidas polas alumnas e alumnos ás preguntas da Escala A do Cuestionario de Percepción de Xénero.

A nivel global, podemos comprobar que o alumnado desta investigación manifesta unha visión estereotipada na atribución de certas actitudes e calidades a mulleres e homes.

a) Aptitudes e Comportamentos tradicionalmente asignados ás mulleres.

Tal e como se pode observar na táboa 2 o alumnado de esta mostra segue atribuíndo de forma estereotipada comportamentos e aptitudes segundo o xénero. Así consideran que a meticulosidade, a preocupación polas demais persoas, a obediencia, a orde, a docilidade, a dozura, o coidado de a aparencia física e o carácter sensible, son comportamentos e aptitudes característicos das mulleres.

Táboa 2. Frecuencias da Escala CPX-A.Femininas

| Aptitudes e Comportamentos Asignados Tradicionalmente ás Mulleres | Máis nas Rapazas | Máis nos Rapaces | Ambos |
|--|-------------------------|-------------------------|--------------|
| Meticulosidade | 67,3 | 3,3 | 28,0 |
| Capacidade de traballo | 24,8 | 14,4 | 60,1 |
| Imaxinación | 19,6 | 23,4 | 56,7 |
| Preocupación polas demais persoas | 54,3 | 4,4 | 41,0 |
| Dominio da linguaxe | 24,6 | 8,9 | 65,3 |
| Responsabilidade | 58,3 | 8,2 | 32,7 |
| Amabilidade | 50,8 | 8,6 | 39,8 |
| Bondade | 41,3 | 11,9 | 46,2 |
| Obediencia | 52,5 | 9,9 | 37,3 |
| Orde | 58,2 | 9,6 | 31,4 |
| Docilidade | 64,8 | 7,5 | 26,6 |
| Dozura | 65,6 | 6,3 | 26,7 |
| Afectividade | 42,4 | 9,5 | 46,7 |
| Falta de iniciativa | 22,3 | 32,9 | 43,7 |
| Colaboración | 29,2 | 14,3 | 56,2 |
| Constancia no traballo | 35,9 | 15,9 | 46,1 |
| Coidado da aparencia física | 51,2 | 10,1 | 37,9 |
| Carácter sensible | 68,9 | 8,6 | 21,5 |
| Hab. para a lingua e literatura | 27,8 | 6,7 | 64,7 |

Outras características que tradicionalmente se asignaron ás mulleres como a capacidade de traballo, o dominio da linguaxe, a bondade, a afectividade, a Colaboración, a constancia

no traballo, e a habilidade para a linguaxe e a literatura son atribuídas en primeiro lugar a ambos sexos e en segundo lugar ás mulleres, por lo que podemos concluír que aínda que a

tendencia se mantén no é tan acusada como en épocas anteriores. Sen embargo, e en contra da literatura existente, a imaxinación e a falta de iniciativa son atribuídas a ambos sexos e aos rapaces, antes que ás rapazas.

Considerando a **variable sexo** e tendo solo como referencia os comportamentos e aptitudes que se atribuíron ás mulleres como primeira opción, as alumnas da nosa mostra manifestan estar mais estereotipadas que os seus compañeiros de idade (ver táboa 3), excepto no coidado de a aparencia física que son oes os que opinan que é algo máis característico das rapazas, aínda que cunha diferenca mínima. Todas as diferencas resultaron estatisticamente significativas, o que indicaría que a forma de atribución das calidades e aptitudes consideradas “femininas” é diferente en función do sexo.

Se nos referimos á variable **curso** e analizamos os comportamentos e aptitudes mais estereotipados podemos concluír que o alumnado de 4º de a ESO manifesta unha percepción máis estereotipada que o de 2º de a ESO en todos os comportamentos e aptitudes sinalados, excepto na obediencia e no coidado da

aparencia física que son considerados polo alumnado de 2º curso como máis achegados ao ámbito das mulleres, mentres que a amabilidade é percibida de igual forma por ámbolos dous grupos (ver táboa 4). Podemos afirmar pois que hai diferencas significativas na forma en que o alumnado de 2º e 4º curso atribúen estas calidades e aptitudes –excepto a responsabilidade- a rapazas, rapaces e ambos.

Tomando en consideración tódolos comportamentos e aptitudes tradicionalmente asignados ás mulleres e tendo en conta o curso e o sexo deste alumnado, podemos observar que as rapazas de 2º e 4º da ESO manteñen concepcións con respecto a si mesmas máis estereotipadas que os seus compañeiros de curso, sendo as de 2º en relación ás de 4º as que alcanzan a media maior. Os resultados do análise univariado, polo que se contrastan os efectos do sexo e do curso sobre as puntuacións típicas de a variable “comportamentos e aptitudes tradicionalmente asignados ás mulleres” indícanos que os efectos do “sexo” e da interacción “sexo por curso” son significativos (aínda que non os da variables “curso” illada) (ver táboas 5 e 6).

Táboa 4. Medidas de Asociación entre a Escala CPXA. Femininas e Curso

| | Máis Rapazas | | Máis Rapaces | | Ambos | | Signif. X ² |
|----------------------------------|--------------|-------------|--------------|------|-------|------|---------------------------|
| | 2º | 4º | 2º | 4º | 2º | 4º | |
| Meticulosidade | 64,5 | 72,1 | 4,5 | 2,2 | 31,0 | 15,8 | .031 |
| Cap. de traballo | 29,3 | 20,2 | 20,7 | 8,8 | 50,0 | 71,0 | .000 |
| Imaxinación | 23,1 | 16,1 | 26,1 | 20,7 | 50,8 | 63,2 | .001 |
| Preocupac. demais persoas | 52,0 | 57,1 | 6,3 | 22,4 | 41,7 | 40,5 | .017 |
| Dominio da linguaxe | 27,0 | 22,7 | 13,4 | 4,4 | 59,6 | 72,9 | .000 |
| Responsabilidade | 56,4 | 61,3 | 10,3 | 6,1 | 33,3 | 32,6 | .072 |
| Amabilidade | 51,3 | 51,2 | 12,2 | 4,9 | 36,5 | 43,9 | .000 |
| Bondade | 42,3 | 40,8 | 15,0 | 8,8 | 42,8 | 50,4 | .009 |
| Obediencia | 53,8 | 51,5 | 13,1 | 6,6 | 33,1 | 42,0 | .001 |
| Orde | 57,5 | 59,9 | 12,2 | 7,1 | 30,3 | 33,0 | .042 |
| Docilidade | 62,2 | 69,0 | 11,3 | 3,7 | 26,5 | 27,3 | .000 |
| Dozura | 64,2 | 68,9 | 10,1 | 2,5 | 25,6 | 28,6 | .000 |
| Afectividade | 43,5 | 42,5 | 14,9 | 4,2 | 41,6 | 53,3 | .000 |
| Falta de iniciativa | 25,7 | 19,3 | 34,8 | 31,6 | 39,5 | 49,1 | .012 |
| Colaboración | 31,9 | 26,7 | 21,2 | 7,1 | 47,0 | 66,3 | .000 |
| Constancia no traballo | 38,4 | 34,8 | 21,6 | 10,7 | 40,0 | 54,5 | .000 |
| Coidado aparencia física | 52,5 | 50,7 | 12,9 | 7,4 | 34,7 | 41,9 | .010 |
| Carácter sensible | 67,0 | 72,4 | 11,2 | 5,9 | 21,8 | 21,7 | .021 |
| Habil. lingua e literatura | 31,9 | 23,9 | 9,6 | 3,7 | 58,5 | 72,4 | .000 |

Táboa 5. MLG Univariante. Estatísticos descritivos da Escala global CPX-A. Femininas (en PT)

Variable dependiente: PT.CPXAFem

| Sexo | CURSO | Media | Desv. tip. | N |
|--------|--------|-------|------------|-----|
| Muller | 2º ESO | 54,22 | 10,19 | 183 |
| | 4º ESO | 51,51 | 8,92 | 229 |
| | Total | 52,71 | 9,59 | 412 |
| Home | 2º ESO | 47,13 | 10,32 | 249 |
| | 4º ESO | 47,78 | 8,79 | 181 |
| | Total | 47,40 | 9,70 | 430 |
| Total | 2º ESO | 50,13 | 10,84 | 432 |
| | 4º ESO | 49,86 | 9,04 | 410 |
| | Total | 50,00 | 10,00 | 842 |

Táboa 6. MLG Univariante. Probas dos efectos inter-suxeitos

Variable dependiente: PT.CPXAFem

| Fuente | Suma de cuadrados tipo III | gl | Media cuadrática | F | Significación |
|------------------|----------------------------|-----|------------------|-----------|---------------|
| Modelo corregido | 6722,931 ^a | 3 | 2240,977 | 24,270 | ,000 |
| Intersección | 2077890,683 | 1 | 2077890,7 | 22503,726 | ,000 |
| SEXO | 6041,388 | 1 | 6041,388 | 65,429 | ,000 |
| CURSO | 220,198 | 1 | 220,198 | 2,385 | ,123 |
| SEXO * CURSO | 583,190 | 1 | 583,190 | 6,316 | ,012 |
| Error | 77377,069 | 838 | 92,335 | | |
| Total | 2189100,000 | 842 | | | |
| Total corregida | 84100,000 | 841 | | | |

^a. R cuadrado = ,080 (R cuadrado corregida = ,077)

bl Aptitudes e Comportamentos tradicionalmente asignados aos homes.

Das aptitudes e comportamentos tradicionalmente asignados aos homes os máis estereotipados polo alumnado desta mostra son a valentía, a agresividade, os traballos pouco coidados, a destreza física e a competitividade, considerados “propios” dos rapaces.

As alumnas e alumnos de 2º e 4º de a ESO atribúen a ambos sexos e aos homes o domi-

nio espacial, a espontaneidade, a independencia, a habilidade cos ordenadores (ver táboa 7). Tamén aquí, e en contra das nosas concepcións teóricas, comportamentos e aptitudes que supoñiamos serían asignados máis aos rapaces que ás rapazas, foron atribuídos antes a estas que a eles: capacidade de síntese, a capacidade de pensamento lóxico e a habilidade para as matemáticas e ciencias (hai recordar que nos estamos referindo a unha segunda opción xa que estes comportamentos foron asignados en primeiro lugar a ambos sexos).

Táboa 7. Frecuencias da Escala CPX-A. Masculinas

| Aptitudes e Comportamentos asignados tradicionalmente aos Homes | Máis nas Rapazas | Máis nos Rapaces | Ambos |
|--|-------------------------|-------------------------|--------------|
| Dominio espacial | 14,6 | 33,6 | 50,7 |
| Capacidade de síntese | 28,7 | 9,7 | 59,4 |
| Espontaneidade | 21,1 | 31,4 | 46,7 |
| Valentía | 8,0 | 61,3 | 30,2 |
| Agresividade | 9,5 | 73,0 | 17,0 |
| Independencia | 15,4 | 38,0 | 45,0 |
| Traballos pouco coidados | 9,4 | 59,4 | 30,4 |
| Habilidade cos ordenadores | 11,4 | 34,4 | 53,1 |
| Destreza física | 10,9 | 53,6 | 34,7 |
| Competitividade | 9,9 | 47,5 | 41,8 |
| Capacidade de pensamento lóxico | 31,2 | 11,6 | 56,1 |
| Hab. para as matemáticas e ciencias | 19,0 | 15,7 | 64,6 |

Referíndonos á variable **sexo**, tal e como podemos observar na táboa 8, os comportamentos e aptitudes que socialmente se valoran máis como a valentía, a destreza física e a competitividade son atribuídos en maior medida polos alumnos a si mesmos que polas alumnas, mentres que elas consideran que os rapaces son máis agresivos e presentan os traballos menos coidados. É dicir, os alumnos de nosa mostra creen que os rapaces son máis competitivos, valentes e destros fisicamente; as súas compañeiras polo contrario consideran que estas conductas son case tanto “patrimonio” de ambos sexos como dos rapaces. Tal como nos mostra o estatístico Ji cadrado tód-

as calidades e comportamentos, excepto a agresividade, son atribuídas de forma significativamente diferente ás tres categorías presentadas.

Atendendo á variable curso (ver táboa 9) concluímos unha vez máis que é o alumnado de 4º curso da ESO o que ten concepcións máis estereotipadas con respecto ás aptitudes e comportamentos asignados tradicionalmente aos homes. As asignacións realizadas polo alumnado de 2º e 4º curso son estatisticamente diferentes en tódalas variables consideradas.

Táboa 8. Medidas de Asociación entre a Escala CPX-A. Masculinas e Sexo

| | Máis Rapazas | | Máis Rapaces | | Ambos | | Signif. |
|---------------------------------|--------------|------|--------------|-------------|-------|------|----------------|
| | M | H | M | H | M | H | X ² |
| Dominio espacial | 15,5 | 14,1 | 25,1 | 42,4 | 59,4 | 43,6 | .000 |
| Cap. de síntese | 33,3 | 25,7 | 2,7 | 16,9 | 64,0 | 57,5 | .000 |
| Espontaneidade | 25,0 | 17,8 | 22,8 | 40,0 | 52,2 | 42,2 | .000 |
| Valentía | 9,2 | 6,8 | 49,1 | 73,7 | 41,6 | 19,5 | .000 |
| Agresividade | 7,1 | 11,9 | 74,8 | 72,0 | 18,1 | 16,1 | .056 |
| Independencia | 17,8 | 13,7 | 31,4 | 45,5 | 50,9 | 40,8 | .000 |
| Traballos pouco coidados | 6,3 | 12,5 | 69,8 | 50,4 | 23,9 | 37,2 | .000 |
| Hab. cos ordenadores | 12,5 | 10,6 | 20,0 | 49,1 | 67,5 | 40,3 | .000 |
| Destreza física | 12,5 | 9,6 | 42,4 | 65,1 | 45,1 | 25,3 | .000 |
| Competitividade | 9,3 | 10,5 | 42,0 | 53,5 | 48,6 | 36,0 | .001 |
| Cap. pe nsam. lóxico | 40,0 | 23,5 | 2,9 | 20,2 | 57,0 | 56,3 | .000 |
| Hab. matemáticas e cc. | 18,0 | 20,2 | 8,3 | 23,0 | 73,7 | 56,8 | .000 |

Táboa 9. Medidas de Asociación entre a Escala CPX-A. Masculinas e Curso

| | Máis Rapazas | | Máis Rapaces | | Ambos | | Signif. |
|---------------------------------|--------------|------|--------------|-------------|-------|------|----------------|
| | 2º | 4º | 2º | 4º | 2º | 4º | X ² |
| Dominio espacial | 17,1 | 12,3 | 39,5 | 28,1 | 43,5 | 59,5 | .000 |
| Cap. de síntese | 33,6 | 24,9 | 14,7 | 5,0 | 51,8 | 70,1 | .000 |
| Espontaneidade | 25,1 | 17,4 | 31,6 | 31,6 | 43,3 | 51,0 | .015 |
| Valentía | 12,6 | 3,2 | 59,2 | 64,2 | 28,2 | 32,6 | .000 |
| Agresividade | 11,9 | 7,1 | 73,1 | 73,7 | 15,0 | 19,3 | .024 |
| Independencia | 22,1 | 8,9 | 34,8 | 42,6 | 43,1 | 48,5 | .000 |
| Traballos pouco coidados | 14,3 | 4,4 | 52,6 | 67,6 | 33,2 | 28,0 | .000 |
| Hab. cos ordenadores | 17,4 | 5,4 | 35,2 | 34,4 | 47,4 | 60,2 | .000 |
| Destreza física | 15,4 | 6,4 | 48,6 | 59,7 | 36,0 | 33,9 | .000 |
| Competitividade | 15,2 | 4,4 | 45,5 | 50,5 | 39,4 | 45,1 | .000 |
| Cap. pe nsam. Lóxico | 34,5 | 28,5 | 15,7 | 7,6 | 49,8 | 63,9 | .000 |
| Hab. matemáticas e cc. | 24,8 | 13,2 | 17,3 | 14,2 | 57,8 | 72,6 | .000 |

Dos resultados da análise univariada entre as puntuacións típicas obtidas na Escala global e as variables sexo e curso podemos concluir que o alumnado de 2º curso da ESO está menos estereotipado que o de 4º curso; sen embargo se atendemos tamén ao sexo son as alumnas de 2º e 4º as que realizan atribucións

con menos marcas de xénero, tal e como podemos comprobar nas táboas 10 e 11. A influencia do sexo e do curso son notorias, sendo ambas variables estatisticamente significativas, sen embargo a interacción das dúas non o é.

Táboa 10. MLG Univariante. Estatísticos Descritivos da Escala global CPX-A. Masculinas

Variable dependiente: PT.CPXAMasc

| Sexo | CURSO | Media | Desv. típ. | N |
|--------|--------|-------|------------|-----|
| Muller | 2º ESO | 46,13 | 7,96 | 183 |
| | 4º ESO | 47,40 | 7,93 | 229 |
| | Total | 46,84 | 7,96 | 412 |
| Home | 2º ESO | 52,46 | 11,40 | 249 |
| | 4º ESO | 53,81 | 9,88 | 181 |
| | Total | 53,03 | 10,80 | 430 |
| Total | 2º ESO | 49,78 | 10,55 | 432 |
| | 4º ESO | 50,23 | 9,39 | 410 |
| | Total | 50,00 | 10,00 | 842 |

Táboa 11. MLG Univariante. Proba dos efectos inter-su xeitos

Variable dependiente: PT.CPXAMasc

| Fuente | Suma de cuadrados tipo III | gl | Media cuadrática | F | Significación |
|------------------|----------------------------|-----|------------------|-----------|---------------|
| Modelo corregido | 8421,044 ^a | 3 | 2807,015 | 31,082 | ,000 |
| Intersección | 2060812,127 | 1 | 2060812,1 | 22819,561 | ,000 |
| SEXO | 8376,015 | 1 | 8376,015 | 92,748 | ,000 |
| CURSO | 354,874 | 1 | 354,874 | 3,930 | ,048 |
| SEXO * CURSO | ,280 | 1 | ,280 | ,003 | ,956 |
| Error | 75678,956 | 838 | 90,309 | | |
| Total | 2189100,000 | 842 | | | |
| Total corregida | 84100,000 | 841 | | | |

^a. R cuadrado = ,100 (R cuadrado corregida = ,097)

3.3. MODELOS FAMILIARES: PARTICIPACIÓN EN TAREFAS

3.3.1. Tarefas tradicionalmente asignadas ás mulleres

Cando lle preguntamos ao alumnado desta mostra acerca de que persoas realizan determinados traballos no ámbito do seu fogar, podemos comprobar que das tarefas que

tradicionalmente se asignan ás mulleres hai un gran número de elas que seguen sendo realizadas fundamentalmente por mulleres. Estas tarefas son: lavar os pratos, varrer/pasar a aspiradora, poñer a roupa a lavar, facer a lista de a compra, coidar o regar as plantas, decidir que se cocina, facer as camas, coser/arranxar a roupa, pasa-lo ferro, tender a roupa, comprar roupa e cociñar (ver táboa 12).

Táboa 12. Frecuencias da Escala QFQ. Femininas

| ¿Quen Fai Que? | Muller | Home | Ambos | Persoa a soldo |
|---|-------------|------|-------|----------------|
| Tarefas Tradicionalmente asignadas ás Mulleres | | | | |
| Lavar os pratos | 61,5 | 2,1 | 33,3 | 2,1 |
| Varrer/pasar a aspiradora | 60,2 | 3,0 | 31,2 | 4,6 |
| Poñer a roupa a lavar | 75,1 | 2,0 | 19,8 | 2,4 |
| Facer a lista da compra | 69,4 | 3,8 | 24,7 | .8 |
| Facer a compra | 46,9 | 8,1 | 42,4 | 1,4 |
| Coidar ou regar as plantas | 61,3 | 7,0 | 27,9 | 1,8 |
| Quedarse na casa cando un fillo/a está enfermo/a | 43,1 | 4,3 | 48,0 | 1,8 |
| Coidar ás persoas maiores | 38,4 | 3,4 | 47,3 | 2,1 |
| Decidir que se cociña | 55,9 | 3,6 | 38,6 | .8 |
| Levar as contas da casa | 24,9 | 18,6 | 54,3 | .5 |
| Levar ao médico/a aos fillos/as | 40,0 | 5,7 | 51,8 | .6 |
| Poñer a mesa | 41,8 | 8,3 | 47,4 | 2,0 |
| Facer as camas | 60,8 | 3,0 | 32,1 | 3,1 |
| Coser/arranxar roupa | 85,9 | 1,3 | 9,9 | 2,1 |
| Pasa-lo ferro | 80,2 | 1,7 | 13,9 | 3,7 |
| Tender a roupa | 71,9 | 3,6 | 20,4 | 2,3 |
| Acudir ás reunións na escola | 41,9 | 8,9 | 45,8 | .5 |
| Ir de tendas/comprar roupa | 53,6 | 1,7 | 42,5 | .2 |
| Cociñar | 56,7 | 2,5 | 37,4 | 1,5 |
| Levantarse pola noite a coidar a quen enferma | 39,5 | 3,0 | 54,4 | .7 |

Ao calcular as medidas de asociación entre as tarefas que seguen realizando as mulleres e o **sexo** do alumnado constatamos que son as alumnas as que informan, nunha porcentaxe superior ao dos alumnos, que son as mulleres as que seguen a realizar estas tarefas; a excepción prodúcese na tarefa de cociñar, xa que a a porcentaxe de alumnos que sinala que esta

tarefa é realizada polas mulleres é algo superior á das súas compañeiras que manteñen a mesma opinión. As tarefas nas que as diferencias supostamente débense ao azar son: lavar os pratos, poñer a roupa a lavar, coser/arranxar a roupa, Pasa-lo ferro e tender a roupa, xa que nestes casos no hai diferencias significativas na distribución (ver táboa 13).

Táboa 13. Medidas de Asociación entre a Escala QFQ, Femininas e o Sexo

| | Muller | | Home | | Ambos | | Signif. X ² |
|--|--------|------|------|------|-------|------|---------------------------|
| | M | H | M | H | M | H | |
| Lavar os pratos | 65,4 | 59,0 | 1,7 | 2,6 | 31,7 | 35,4 | ,099 |
| Varrer/pasar a aspiradora | 67,8 | 54,0 | 2,0 | 4,0 | 27,1 | 35,8 | ,000 |
| Poñer a roupa a lavar | 77,9 | 73,9 | 1,9 | 2,1 | 18,7 | 21,2 | ,247 |
| Facer a lista da compra | 75,1 | 65,6 | 2,0 | 5,7 | 22,5 | 27,5 | ,004 |
| Facer a compra | 51,5 | 43,6 | 5,6 | 10,6 | 41,7 | 44,1 | ,023 |
| Coidar ou regar as plantas | 64,5 | 60,6 | 5,4 | 8,9 | 29,6 | 27,4 | ,006 |
| Quedarse na casa cando fillo/a enferma | 45,6 | 43,2 | 3,2 | 5,5 | 49,6 | 49,2 | ,365 |
| Coidar ás persoas maiores | 46,7 | 37,5 | 2,4 | 5,1 | 49,3 | 54,2 | ,015 |
| Decidir que se cocina | 57,5 | 55,7 | 2,4 | 4,7 | 40,1 | 38,0 | ,018 |
| Levar as contas da casa | 27,7 | 23,1 | 12,1 | 25,5 | 59,9 | 50,7 | ,000 |
| Levar ao médico/a aos fillos/as | 44,4 | 37,3 | 4,2 | 7,4 | 51,2 | 54,3 | ,039 |
| Poñer a mesa | 50,4 | 34,0 | 4,1 | 12,4 | 44,3 | 50,8 | ,000 |
| Facer as camas | 68,7 | 54,5 | ,7 | 5,2 | 29,1 | 35,6 | ,000 |
| Coser/arranxar roupa | 88,3 | 85,0 | ,7 | 1,9 | 9,3 | 10,6 | ,333 |
| Pasa-lo ferro | 83,0 | 78,4 | 1,0 | 2,3 | 12,4 | 15,5 | ,228 |
| Tender a roupa | 75,5 | 71,1 | 3,7 | 3,6 | 19,1 | 22,5 | ,410 |
| Acudir ás reunións na escola | 41,8 | 44,4 | 6,4 | 11,8 | 51,2 | 43,2 | ,022 |
| Ir de tendas/comprar roupa | 59,1 | 50,4 | 1,2 | 2,2 | 39,7 | 47,0 | ,038 |
| Cocinar | 57,5 | 58,0 | 1,5 | 3,6 | 40,3 | 36,0 | ,043 |
| Levantarse pola noite coidar quen enf. | 44,9 | 36,3 | 2,2 | 3,8 | 52,6 | 58,7 | ,025 |

Observando a táboa 14 na que se presentan as medidas de asociación entre as tarefas tradicionalmente asignadas ás mulleres e o curso comprobamos que é o alumnado de 4º da ESO o que afirma con maior rotundidade que as tarefas que tradicionalmente asígnanse ás mulleres seguen sendo realizadas por elas en todas as tarefas presentadas, excepto na tarefa de facer as camas, de onde a porcentaxe maior é a proporcionada polo alumnado de 2º. Neste caso, a Ji cadrado nos informa de diferencias significativas para ás seguintes tarefas: facer a

lista da compra, coidar/regar as plantas, decidir que se cocina, cocinar, pasa-lo ferro e tender a roupa.

Os resultados da análise univariante pola que se contrastan os efectos das variables **sexo e curso** sobre os valores medios das tarefas atribuídas tradicionalmente ás mulleres recóllese nas táboas 15 e 16. Os efectos do sexo demóstranse significativos, pero non os do curso nin os da interacción entre ambas variables.

Táboa 14. Medidas de Asociación entre a Escala QFQ. Femininas e o Curso

| | Muller | | Home | | Ambos | | Signif. X ² |
|--|--------|------|------|------|-------|------|---------------------------|
| | 2º | 4º | 2º | 4º | 2º | 4º | |
| Lavar os pratos | 60,4 | 64,0 | 2,6 | 1,7 | 35,0 | 32,1 | ,653 |
| Varrer/pasar a aspiradora | 58,0 | 63,7 | 4,0 | 2,0 | 33,8 | 29,1 | ,126 |
| Poñer a roupa a lavar | 72,5 | 78,9 | 2,1 | 2,0 | 23,1 | 16,7 | ,145 |
| Facer a lista da compra | 67,9 | 72,8 | 4,4 | 3,2 | 26,0 | 24,0 | ,037 |
| Facer a compra | 45,0 | 50,1 | 9,8 | 6,4 | 43,1 | 42,7 | ,077 |
| Coidar ou regar as plantas | 61,8 | 63,3 | 7,6 | 6,7 | 27,5 | 29,5 | ,043 |
| Quedarse na casa cando fillo/a enferma | 45,5 | 43,2 | 6,7 | 2,0 | 45,7 | 53,3 | ,004 |
| Coidar ás persoas maiores | 37,0 | 47,6 | 5,8 | 1,6 | 54,0 | 49,5 | ,001 |
| Decidir que se cociña | 53,6 | 59,6 | 6,6 | ,5 | 38,1 | 40,0 | ,000 |
| Levar as contas da casa | 26,3 | 24,4 | 20,9 | 16,9 | 51,9 | 58,7 | ,056 |
| Levar ao médico/a aos fillos/as | 44,2 | 37,2 | 6,6 | 5,0 | 48,5 | 57,4 | ,083 |
| Poñer a mesa | 44,0 | 40,0 | 8,1 | 8,6 | 45,6 | 49,8 | ,573 |
| Facer as camas | 63,0 | 59,9 | 3,5 | 2,5 | 30,0 | 35,0 | ,371 |
| Coser/arranxar roupa | 83,4 | 89,9 | 1,6 | 1,0 | 12,1 | 7,6 | ,052 |
| Pasa-lo ferro | 77,4 | 84,0 | 2,1 | 1,2 | 17,0 | 10,8 | ,049 |
| Tender a roupa | 68,1 | 78,7 | 4,5 | 2,7 | 25,1 | 16,4 | ,006 |
| Acudir ás reunións na escola | 43,7 | 42,6 | 10,7 | 7,5 | 45,1 | 49,4 | ,368 |
| Ir de tendas/comprar roupa | 55,9 | 53,3 | 1,9 | 1,5 | 41,7 | 45,2 | ,403 |
| Cociñar | 54,0 | 61,7 | 4,0 | 1,0 | 40,3 | 35,8 | ,014 |
| Levantarse pola noite coidar a quen enf. | 39,4 | 41,7 | 4,0 | 2,0 | 55,4 | 56,0 | ,144 |

Táboa 15. MLG Univariante. Estatísticos descritivos da Escala global QFQ. Femininas (en PT)

Variable dependiente: PT.QFQFem

| Sexo | CURSO | Media | Desv. típ. | N |
|--------|--------|-------|------------|-----|
| Muller | 2º ESO | 49,59 | 11,03 | 183 |
| | 4º ESO | 48,88 | 9,69 | 228 |
| | Total | 49,20 | 10,30 | 411 |
| Home | 2º ESO | 50,72 | 10,00 | 248 |
| | 4º ESO | 50,85 | 9,17 | 180 |
| | Total | 50,77 | 9,65 | 428 |
| Total | 2º ESO | 50,24 | 10,45 | 431 |
| | 4º ESO | 49,75 | 9,51 | 408 |
| | Total | 50,00 | 10,00 | 839 |

3.3.2. Tarefas tradicionalmente asignadas ós homes

Das tarefas presentadas que tradicionalmente asígnanse aos homes constatouse que son eles son os que seguen a realizar as

seguintes: poñer puntas/cravos para colocar cadros, colocar/reparar lámpadas, levar o coche ao taller, lavar ou levar a lavar o coche e arranxar enchufes (ver táboa 17).

Táboa 17. Frecuencias de a Escala QFQ. Masculinas

| ¿Quen Fai Que? <i>Tarefas tradicionalmente asignadas a os Hom es</i> | Muller | Home | Ambos | Persoa a soldo |
|---|--------|-------------|-------|----------------|
| Sacar o lixo ao contedor | 24,8 | 24,2 | 48,5 | 1,8 |
| Colocar punt as/cravos... | 6,1 | 69,6 | 22,4 | ,5 |
| Colocar/reparar lámpadas | 5,9 | 68,3 | 21,0 | 3,8 |
| Levar o coche ao taller | 8,4 | 62,4 | 26,0 | ,7 |
| Lavar ou levar a lavar o coche | 10,6 | 50,7 | 34,3 | 1,4 |
| Negociar cos bancos-facer xestións económicas | 14,7 | 35,9 | 46,8 | ,8 |
| Acudir ás reunións da comunidade de veciños/as | 16,3 | 22,7 | 53,9 | ,4 |
| Arranxar enchufes, etc. | 6,7 | 71,9 | 15,2 | 4,6 |
| Cambiar mobles de sitio | 16,0 | 31,7 | 50,0 | 1,3 |
| Decidir a hora de chegada dos fillos/as | 16,0 | 8,8 | 72,8 | ,4 |

Considerando a variable **sexo** observamos (ver táboa 18) que son os alumnos en maior porcentaxe que as alumnas os que sinalan que esas tarefas son realizadas polos homes. As diferencias son estatisticamente significativas para a maioría das tarefas, a excepción de levar o coche al taller, acudir ás reunións da comunidade de veciñas/os e arranxar enchufes.

Observando a táboa 19 na que se presentan as medidas de asociación entre as tarefas tradicionalmente atribuídas ós homes e o **curso**

comprobamos que o alumnado de 4º da ESO mantén en maior porcentaxe que o de 2º que a maioría das tarefas consideradas son realizadas por los homes, excepto a tarefa referida a colocar punt as/cravos para poñer cadros na que é o alumnado de 2º o que afirma en maior medida que é feita polos homes. As diferencias son significativas na distribución para ás seguintes tarefas: colocar/arranxar lámpadas, levar o coche al taller, lavar ou levar a lavar o coche e arranxar enchufes.

Táboa 18. Medidas de Asociación entre a Escala QFQ. Masculinas e o Sexo

| | Muller | | Home | | Ambos | | Signif. |
|--|--------|------|-------------|-------------|-------|------|----------------|
| | M | H | M | H | M | H | X ² |
| Sacar o lixo ao contedor | 31,6 | 18,6 | 14,4 | 34,1 | 52,6 | 45,2 | ,000 |
| Colocar punt as/cravos... | 7,4 | 5,0 | 62,9 | 78,0 | 29,2 | 16,5 | ,000 |
| Colocar/reparar lámpadas | 6,9 | 5,2 | 63,2 | 74,4 | 25,2 | 17,4 | ,007 |
| Levar o coche ao taller | 8,2 | 9,1 | 60,5 | 67,2 | 30,8 | 22,7 | ,066 |
| Lavar ou levar a lavar o coche | 11,0 | 10,8 | 45,6 | 58,7 | 42,1 | 28,8 | ,001 |
| Negociar cos bancos-facer xestións eco. | 17,0 | 13,1 | 30,2 | 42,6 | 52,1 | 43,3 | ,003 |
| Acudir ás reunións da comunidade de vec. | 16,3 | 18,6 | 23,0 | 25,7 | 59,9 | 55,7 | ,188 |
| Arranxar enchufes, etc. | 6,7 | 6,9 | 70,9 | 75,1 | 18,2 | 12,8 | ,178 |
| Cambiar mobles de sitio | 18,0 | 14,4 | 22,0 | 41,7 | 58,8 | 42,5 | ,000 |
| Decidir a hora de chegada dos fillos/as | 17,2 | 15,5 | 4,7 | 13,1 | 78,1 | 70,6 | ,000 |

Táboa 19. Medidas de Asociación entre a Escala QFQ. Masculinas e o Curso

| | Muller | | Home | | Ambos | | Signif. X ² |
|---|--------|------|-------------|-------------|-------|------|---------------------------|
| | 2º | 4º | 2º | 4º | 2º | 4º | |
| Sacar o lixo ao contedor | 23,8 | 26,2 | 26,2 | 22,5 | 47,7 | 50,0 | ,352 |
| Colocar puntas/cravos... | 7,0 | 5,2 | 71,8 | 69,3 | 20,2 | 25,5 | ,053 |
| Colocar/repara lámpadas | 8,5 | 3,4 | 67,4 | 70,6 | 19,7 | 22,8 | ,012 |
| Levar o coche ao taller | 10,6 | 6,5 | 63,4 | 64,6 | 24,6 | 28,9 | ,011 |
| Lavar ou levar a lavar o coche | 13,7 | 7,9 | 51,8 | 52,8 | 32,6 | 38,3 | ,025 |
| Negociar cos bancos-facer xestións eco. | 17,2 | 12,7 | 36,8 | 36,2 | 45,3 | 50,1 | ,251 |
| Acudir ás reunións da comunidade de v. | 18,0 | 16,9 | 26,8 | 21,6 | 54,7 | 61,2 | ,257 |
| Arranxar enchufes, etc. | 9,9 | 3,5 | 69,3 | 77,0 | 14,9 | 16,1 | ,001 |
| Cambiar mobles de sitio | 16,8 | 15,5 | 33,9 | 30,0 | 47,2 | 53,9 | ,067 |
| Decidir a hora de chegada dos fillos/as | 17,1 | 15,6 | 10,7 | 7,2 | 71,7 | 77,0 | ,243 |

Respecto da interacción observada entre os dous factores **sexo** e **curso**, a análise univariada reflicte diferencias estatisticamente significativas tanto para o sexo como para o curso

de forma individual, pero non ao ser tomadas en conxunto ámbalas dúas variables (ver táboas 20 e 21).

Táboa 20. MLG Univariante. Estatísticos descritivos da Escala global QFQ. Masculinas (en P1)

Variable dependiente: PT.QFQMasc

| Sexo | CURSO | Media | Desv. típ. | N |
|--------|--------|-------|------------|-----|
| Muller | 2º ESO | 49,89 | 11,40 | 183 |
| | 4º ESO | 51,81 | 9,65 | 228 |
| | Total | 50,96 | 10,49 | 411 |
| Home | 2º ESO | 48,37 | 10,03 | 248 |
| | 4º ESO | 50,07 | 8,45 | 180 |
| | Total | 49,08 | 9,42 | 428 |
| Total | 2º ESO | 49,02 | 10,65 | 431 |
| | 4º ESO | 51,04 | 9,17 | 408 |
| | Total | 50,00 | 10,00 | 839 |

Táboa 21. MLG Univariante. Probas dos efectos inter-suxeitos

Variable dependiente: PT.QFQMasc

| Fuente | Suma de cuadrados tipo III | gl | Media cuadrática | F | Significación |
|------------------|----------------------------|-----|------------------|-----------|---------------|
| Modelo corregido | 1407,058 ^a | 3 | 469,019 | 4,753 | ,003 |
| Intersección | 2060607,616 | 1 | 2060607,6 | 20882,946 | ,000 |
| SEXO | 548,597 | 1 | 548,597 | 5,560 | ,019 |
| CURSO | 670,634 | 1 | 670,634 | 6,796 | ,009 |
| SEXO * CURSO | 2,324 | 1 | 2,324 | ,024 | ,878 |
| Error | 82392,942 | 835 | 98,674 | | |
| Total | 2181300,000 | 839 | | | |
| Total corregida | 83800,000 | 838 | | | |

^a. R cuadrado = ,017 (R cuadrado corregida = ,013)

IV. CONCLUSIÓNS

De todo o exposto podemos concluír que a *percepción de xénero* en aptitudes e comportamentos do alumnado da nosa mostra é estereotipada.

Especificamente, ao considerar os *comportamentos e aptitudes tradicionalmente asignados ás mulleres* comprobamos que son as alumnas e o alumnado de 4º curso as que presentan atribucións na liña tradicional sendo os efectos do sexo significativos pero non os do curso. Na percepción de *comportamentos tradicionalmente asignados aos homes* os que se amosan máis estereotipados son os alumnos, y como no caso anterior tamén os de 4º curso, neste caso as diferencias son estatisticamente significativas tanto para os efectos do curso como do sexo.

En canto aos *modelos familiares: participación en tarefas*, ao tratar de descubrir que persoa da familia do alumnado realiza habitualmente tarefas relacionadas coa alimentación, hixiene, vestiario, asistencia a membros da familia, administración e mantemento da casa podemos comprobar que a corresponsabilidade nas tarefas sinaladas practicamente non existe. Seguen habendo tarefas que fan as

mulleres e tarefas que fan os homes. Con respecto ás *tarefas que tradicionalmente se asignaron ás mulleres* son as alumnas as que contestan, en maior medida que os seus compañeiros, que seguen sendo realizadas por elas. O alumnado de 4º tamén mantén esta percepción con maior firmeza que o de 2º, aínda que os efectos del curso no son estatisticamente significativos, pero si os del sexo. En canto ás *tarefas que tradicionalmente se asignaron aos homes*, son os alumnos os que manifestan en maior medida que son desempeñados por eles, algo no que coinciden os de 4º curso, sendo neste caso significativas as diferencias tanto para a variable sexo como curso.

Todas estas conclusións lévannos a confirmar a *hipóteses primeira* que afirmaba que o alumnado desta mostra atribúe comportamentos e aptitudes a mulleres e homes de forma diferencial e estereotipada.

A *hipóteses segunda* que afirmaba que as tarefas tradicionalmente atribuídas ás mulleres seguen estando maioritariamente a seu cargo e as tradicionalmente consideradas masculinas recaen en maior medida nos homes confirmouse. Sería necesario precisar que no caso das tarefas “femininas” son os alumnos

os que manifestan, en maior medida que as alumnas, que son feitas polas mulleres, mentres que nas tarefas “masculinas” ocorre o fenómeno contrario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBERA, E. (2004): Perspectiva socio-cognitiva: Estereotipos y esquemas de género. En R. Barberá e I. Martínez (Coords.). *Psicología y Género*. Madrid: Pearson/Prentice Hall.

BONILLA (2004): El enfoque diferencial en el estudio del sistema sexo/género. En R. Barberá e I. Martínez (Coords.). *Psicología y Género*. Madrid: Pearson/Prentice Hall.

CREMADES, A.; RODES, I.; SIMON, E. e SIMON, N. (1991): *Materiales para coeducar. El comentario de texto: aspectos cautivos*. Madrid: Mare Nostrum.

DEAUX, K. e KITE, L. (1987): Thinking about gender. En B.B. Hess e M.M. Ferree (Eds.): *Analyzing gender: A handbook of social science research*. Newbury Park: Sage.

FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, J. (2004): Perspectiva evolutiva: Identidades y desarrollos de comportamientos según el género. En R. Barberá e I. Martínez (Coords.). *Psicología y Género*. Madrid: Pearson/Prentice Hall.

GARDNER, R.C. (1994): Stereotypes as consensual beliefs. En M.P. Zanna e J.M. Olson (Eds.): *The psychology of prejudice: The Ontario Symposium* (Vol. 7). Hillsdale, NJ: LEA

HAMILTON, D.L. e SHERMAN, J.W. (1994): Stereotypes. En R.S. Wyer e T.K. Srull (Eds.): *Handbook of social cognition*. Vol. 2: Applications. Hillsdale, NJ: LEA.

LIPS, H.M. (1988): *Sex and gender: An introduction*. Mountain View: Mayfield.

MARTIN, C.L.; WOOD, C.H. e LITTLE, J.K. (1990): The development of gender stereotype components. *Child Development*, 61, 1891-1904.

MATLIN, M.W. (1987): *The psychology of women*. New York: Rinehart and Winston.

MOYA, M. (1985): Identidad, roles y estereotipos de género. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 40, 457-472.

NETO, A. e cols. (1999): *Estereotipos de género*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.

RUBIN (1975): The traffic in women: Notes on the APolitical of sex@. En R.R. Reiter (comp.): *Toward and anthropology of women*. New York: Monthly Review Press.

SANTOS GUERRA, M.A. (1998): La sexualidad en las organizaciones escolares. En J. Ramos (Coord.): *El camino hacia una escuela coeducativa*. Sevilla: MCEP (2ª ed.).

WILLIAMS, J.E. e BEST, D.L. (1990): Sex stereotypes and trait favorability on the Adjective Check List. *Educational and Psychological Measurement*, 37, 101-110.