

Diversidad profesional y elección de opciones profesionales¹

M^a Teresa Padilla Carmona

Dpto. M.I.D.E. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla

Introducción

Este capítulo se centra en explorar las opciones profesionales de las mujeres, lo que tienen de específico, de singular, de característico, si es que tienen algo diferente. ¿Son iguales a las de los varones? ¿Podríamos decir que, hoy por hoy, mujeres y hombres elegimos y forjamos nuestros proyectos vitales y profesionales teniendo los mismos referentes? ¿elegimos en libertad?...

En pleno siglo XXI, resulta poco correcto plantear siquiera la posibilidad de que las elecciones femeninas (y las masculinas) estén condicionadas por factores sociales y culturales. ¿Quién se atreve a reconocer (para sí mismo/a) que si hubiera sido "hombre" (o "mujer") habría tomado otro camino profesional? Esta es una cuestión clave, pues mi experiencia es que en esta sociedad "moderna" en la que vivimos hay un cierto pudor por reconocer la influencia que los estereotipos de género tienen en nuestra vida. ¿Y por qué sucede esto? Pues, a diferencia de otras generaciones, a nosotras (y nosotros) nos han dejado decidir "libremente"; sólo a muy pocos/as nos han dicho "esa no es carrera para una chica (o para un chico)"; prácticamente a ninguna (ninguno) nos han negado la posibilidad de estudiar y ejercer la actividad que quisiéramos. Ahora bien, desde nuestra infancia han operado ciertos mecanismos, "invisibles" la mayor parte de las veces, que han ido moldeando poco a poco las decisiones que tomamos.

De tal manera esto es así, que no podemos mirar la distribución de géneros en ciertos sectores profesionales y decir que estos datos son pura casualidad, fruto del azar. A ver, si hay 4.7² enfermeras por cada enfermero, o 3.48² maestras de infantil y primaria por cada

¹Esta intervención se basa parcialmente en el informe de la investigación *Estudio exploratorio de las aspiraciones y expectativas educativas, profesionales y vitales de las chicas que finalizan la escolaridad obligatoria*, financiada por el Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales) dentro del Plan Nacional de I+D+I (BOE de 28 de enero de 2003). De dicho informe también son coautoras M. Soledad García Gómez y Magdalena Suárez Ortega.

²Datos elaborados a partir de las estadísticas publicadas por el Instituto de la Mujer (www.mtas.es/mujer).

maestro, o 61.90³ trabajadores por cada trabajadora de la industria metalúrgica y asimilada, ¿es por casualidad? Bien sabemos que las estadísticas no se comportan así; que si tiramos una moneda al aire 100 veces y salen 60 caras, es un resultado más o menos normal, pero ¿y si salen 90 ó 95? Entonces tendemos a pensar que la moneda está trucada, y que esta explicación es más plausible que la intervención del puro azar.

Pues bien, ¿qué está pasando para que haya una segregación por sexos tan marcada en ciertos entornos profesionales cuando, hoy por hoy, no existen (apenas) barreras directas en la elección vocacional? Obviamente, mi opinión es que, si bien no existen barreras (en tanto que obstáculos) directas, sí existen y además operan desde la infancia numerosos mecanismos indirectos, invisibles que condicionan, limitan, encauzan nuestras decisiones vitales y profesionales. No es mi intención analizar cuáles son estos mecanismos, porque creo que sería alejarme del tema de esta intervención, pero sí resulta necesario ver cómo influyen en las elecciones profesionales femeninas. Y esto implica analizar aspectos como: los intereses profesionales de chicas y chicos, las expectativas educativas y vocacionales de la familia y el profesorado, y los valores y su importancia dentro de los roles vitales.

A continuación, sintetizamos algunas de las aportaciones teóricas y resultados de la investigación en torno a estos temas. Para contribuir a la reflexión, haremos uso de algunos datos concretos de un estudio reciente que nos permiten ilustrar algunos de los procesos aquí aludidos. Se trata de un trabajo en el que pretendíamos explorar los factores que inciden en las aspiraciones y expectativas educativas, profesionales y vitales de las chicas que terminan la escolaridad obligatoria. Para ello, usamos la metodología de encuesta, con una muestra formada por 285 alumnas de cuarto curso de E.S.O., procedentes de centros onubenses ubicados en comarcas geográficas en las que predominan distintas actividades socio-económicas (ganadería, pesca, turismo, industria, minería, sector agrario). De acuerdo con esto, vamos a resaltar aquí, algunos de los hallazgos más relevantes sobre los tres tópicos de los que venimos hablando: intereses, expectativas y valores/roles vitales.

Los Intereses Profesionales

Cuando hablamos de interés nos referimos a una disposición de la persona hacia una cosa o acción motivada por alguna razón (las cuales pueden ser de muy diversa índole). La revisión de las investigaciones realizadas en torno a los intereses académicos y/o profesionales de chicas y chicos pone de manifiesto que ambos grupos muestran claras preferencias hacia actividades

³Dato elaborado a partir de la Encuesta de Población Activa de 2007 en la Comunidad Autónoma Andaluza.

distintas. Así aparece en uno de los estudios pioneros en nuestro país, concretamente, el realizado por Gaviria y su equipo (Gaviria, 1993), en el que participaron en 1987 más de 7.000 alumnos y alumnas que estaban finalizando la secundaria (BUP o FP). Atendiendo a los resultados, se concluye que las chicas de la muestra eran más proclives a las ramas o ámbitos de: Derecho y Legislación, Salud, Ciencias Humanas y Actividades literarias. Por su parte, los chicos eran más proclives a Física y Química (denominación que engloba los estudios técnicos y de ciencias).

Años más tarde, la investigación de Silván-Ferrero, Bustillos y Fernández (2005) confirma que las chicas escogen más la profesión docente que los chicos, y que estos se inclinan más que ellas hacia los estudios de Física, Química y Medicina, resaltando además que ellos se mueven más por el prestigio social y económico que asocian a determinadas profesiones.

Estas diferencias se dan también en la Formación Profesional. Hace dos décadas, las ramas de Formación Profesional donde se matriculaban los chicos preferentemente eran: Electrónica, Administrativo y Automoción. Las chicas lo hacían en Administrativo, Sanitaria y Peluquería (CIDE, 1988). Una década después la situación no había variado mucho. Según datos del Instituto Andaluz de la Mujer, en las especialidades de Automoción y Electricidad y Electrónica, más del 90% del alumnado eran hombres en el curso 1994/95. En las especialidades de Hogar, Moda y Confección y Peluquería y Estética, más del 90% eran mujeres (Alcalá Cortijo y otras, 1998). Las diferencias entre los datos son bastante elocuentes.

Durante muchos años se han planteado diferencias de carácter cognitivo (capacidad espacial, verbal y numérica) como los motivos de las diferentes opciones realizadas por unas y otros. Frente a tales supuestos, los estudios de Gaviria (1993) y Villanueva y Sorribes (1995) descartan tales tipos de diferencias. "Está claro que existe un alejamiento de las chicas con relación a las áreas técnico-científicas (...) ni las aptitudes, ni las actitudes son las variables que están provocando esa distinta inclinación de los chicos y las chicas ante las profesiones, fundamentalmente ante las relacionadas con las ciencias, la técnica y las matemáticas" (Gaviria, 1993:217-218). Es obvio, que las diferencias entre los "intereses" y las "opciones" de las niñas y mujeres y los de los niños y hombres se encuentran mediatizadas por el contexto, por la tradición, por los procesos de socialización (y de exclusión y silenciamiento) que han vivido las mujeres (Ballarín Domingo, 2001).

Para cambiar esta situación, no basta con que más mujeres acudan a la universidad. El campo de estudio que elijan es importante, pues la realización de unos estudios u otros, el desempeño de una profesión u otra, en unas condiciones laborales o en otras tiene consecuencias, personales, familiares y sociales para las mujeres.

Echemos un vistazo ahora a los intereses educativo-vocacionales de las chicas que han participado en nuestra investigación, a fin de comprobar si van en la línea de las investigaciones ya presentadas.

En nuestro estudio, la mayoría de las alumnas participantes en la investigación (un 88,9% frente a un 11,1%) ya han decidido lo que van a hacer cuando finalicen sus estudios de ESO. De ellas, una amplia mayoría se decanta por proseguir estudios y continuar su formación académica, siendo muy alto (casi del 70% frente al 29% que elige cursar un ciclo formativo) el porcentaje de ellas que optan por hacer el bachillerato, entendemos que con vistas a incorporarse posteriormente a los estudios universitarios. Los ámbitos profesionales por los que estas chicas muestran mayor interés a la hora de proseguir estudios o trabajar se recogen en la tabla 1. El bio-sanitario, el psico-pedagógico y el administrativo son los tres más elegidos y, entre ellos, agrupan aproximadamente al 47% de las alumnas. El artístico y el humanístico-literario les siguen, con más de un 16% de alumnas que eligen uno u otro. A su vez, los menos elegidos son limpieza, mecánico-manual y militar-seguridad.

Tabla 1: Ámbitos profesionales en los que las chicas prefieren estudiar y/o trabajar.

ÁMBITO PROFESIONAL	%	ÁMBITO PROFESIONAL	%	ÁMBITO PROFESIONAL	%
Científico	5.3	Técnico	3.9	Bio-sanitario	21.1
Human. y lit.	7.7	Limpieza	0.0	Psico-pedagógico	13.0
Social	4.6	Económico y empresarial	3.9	Comercial	5.6
Administrativo	12.7	Deportivo	6.0	Militar-de segur.	2.5
Artístico	8.8	Mecánico-manual	0.4	Otros	4.6

Fuente: Elaboración propia.

Para comprender las elecciones femeninas, el porqué las chicas se decantan por unos campos y parecen evitar otros, conviene preguntar las razones por las que hacen sus elecciones. Por ello les preguntamos por la razón por la que les atrae el campo profesional elegido. En la gran mayoría de los casos (un 58%), las elecciones se justifican en virtud de alguna característica o contenido del campo profesional que resulta atractivo para las alumnas que lo eligen. Algunos ejemplos de respuestas que pueden aclarar mejor el contenido de esta categoría son:

"Me gusta vender productos" (052/A2-4).

"Me gusta todo el tema de ordenadores" (015/A2-4).

"Me gusta el trato con la gente, el comunicarme ..." (016/A2-4).

"Me gusta la filosofía, el latín, el griego" (084/a2-4).

Es interesante destacar que más de un 18% de las alumnas, han señalado que su elección vocacional se justifica en el hecho de que les gusta ayudar a otras personas. A continuación, citamos algunas respuestas que reflejan esta idea:

"Me gustan mucho los niños (estar a su cuidado)" (050/A2-4)

"Deseo enseñar a hablar a niños con problemas para expresarse. Me gusta a ayudar a estos niños a hablar" (053/A2-4)

"Desde chica me ha gustado ayudar a la gente. Me gustan los hospitales. Yo sería una enfermera agradable" (010/A2-4)

"Me gusta la medicina, cuidar a las personas, sanarlas" (081/A2-4).

En este tipo de respuestas se aprecia cómo algunas chicas muestran preferencias por trabajos en los que puedan desarrollar funciones de cuidado y atención a otras personas. De alguna forma, nos indican que se sentirían contentas y satisfechas desarrollando puestos laborales en los que puedan dar salidas a estos intereses. El resto de razones por las que seleccionan un determinado ámbito profesional, por orden, son: sentir vocación desde pequeña, estar aconsejada por familiares, o bien, haber visto en su familia más cercana modelos que le han marcado, creer que es un ámbito profesional en el que resulta fácil encontrar un trabajo, y considerar que el tipo de trabajos propios del ámbito elegido "están a su alcance", es decir, pueden aspirar a ellos según su expediente académico y sus capacidades para el estudio.

Las Expectativas Vitales y Profesionales

Rodríguez Moreno (2003) sugiere que las expectativas repercuten en la creación de determinados niveles de aspiraciones, lo que se relaciona con las metas u objetivos profesionales/vitales que los/as chicos/as pueden plantearse. En todo caso, para abordar las elecciones hay que considerar tanto la valoración que hace la persona en función de sus propias expectativas, como las que tienen los/as demás sobre ellos/as.

Teniendo en cuenta que las expectativas de las chicas son claves para la formación de sus planes vitales, y que en ello puede tener enorme influencia las que otras personas significativas mantienen sobre ellas, este apartado se centra en el análisis del constructo desde una triple perspectiva: las expectativas de las chicas, y las expectativas que sobre ellas mantienen su profesorado y su familia.

Comenzando por el análisis de las propias expectativas, decir que existe una amplia documentación acerca de las diferentes percepciones que tienen los hombres y las mujeres

sobre sus respectivas competencias, en el sentido de que, por regla general, las mujeres desarrollan estimaciones inferiores sobre sus capacidades, acciones y, consecuentemente, sobre sus expectativas de éxito ante situaciones futuras (Barberá, Martínez-Benlloch y Pastor, 1988). Estas diferencias no se asocian a motivos razonados de esfuerzo, trabajo o capacidad, sino que apuntan a motivos basados en las concepciones que se tienen de cada uno de los sexos.

En el trabajo de Hernández (2004) se comprueba que existen diferencias entre chicos y chicas en la etapa secundaria en el sentido de que las chicas poseen un estilo orientado hacia la anticipación de conductas "intrínsecas" y, por el contrario, el estilo de los chicos está orientado hacia la anticipación de consecuencias "extrínsecas". Estos estilos de atribución llevarían a que las chicas asociaran sus errores, fallos o fracasos a causas internas. Debido a ello, la elección estaría condicionada por cómo entienden o perciben los resultados, en términos de fracasos o éxitos, asociado a sus posibilidades personales o aspectos externos, como la suerte, el azar, o la casualidad. Estas diferencias en estilos de atribución, según los resultados a los que llega Hernández (2004), parecen ir en aumento a medida que pasan los años de escolaridad, llevando a que las chicas se muestren más inseguras que los chicos en la toma de decisiones, aunque obtienen mejores resultados en el plano académico.

Centrándonos en las expectativas del profesorado, en numerosas ocasiones se ha denunciado que en la escuela se estimula a las chicas a lograr mayor nivel de éxito en aquellos contenidos o ámbitos más "vinculados" con las cualidades femeninas (Literatura, artes, etc.). Las Matemáticas, las Ciencias y la Tecnología siguen siendo disciplinas reservadas a los chicos. Una parte importante del colectivo de docentes sigue creyendo que las chicas y los chicos son diferentes en algunos aspectos, como en los gustos o preferencias académicas, traducidos en la elección de materias, las capacidades y habilidades en las mismas, o las posibilidades de ciertos logros, simplemente en función del sexo. Estas creencias y actitudes sexistas no son más que el reflejo y concreción en el entorno escolar de las que se mantienen en la sociedad, fruto de una socialización del rol de género.

Es evidente, por otro lado, la importancia de las expectativas familiares en las elecciones de las personas jóvenes. Aunque en la edad adolescente se amplían los agentes de socialización externos, y chicos y chicas tienen más referentes sociales, la familia sigue siendo importante para sus decisiones, y adquieren importancia los roles sexuales acentuados desde el propio ámbito familiar. Padres y madres desean determinados valores para sus hijos e hijas, que impulsan o condicionan en gran medida los deseos y actuaciones de estos. Resulta muy interesante el estudio realizado por Gómez Bueno (1996). Entre otras cuestiones, esta autora solicita a una amplia muestra que indique el grado de deseabilidad que 15 profesiones tienen para un hijo y

para una hija. La autora encuentra diferentes valoraciones en función de que las profesiones estuvieran destinadas a mujeres o a hombres. En concreto, no hay ninguna profesión que se desee mucho más para las hijas que para los hijos; sin embargo, sí hay profesiones que se desean mucho menos para ellas que para ellos. Dichas ocupaciones responden al estereotipo masculino en tanto que requieren esfuerzo físico y soportar incomodidades y suciedad (por ejemplo, camionero, capataz de industria, jornalero, mecánico y peón). Los trabajos manuales se reservan para ellos, mientras que los no manuales son compartidos por ambos géneros. Las dos únicas profesiones que se desean más para ellas son abogado/a y maestro/a, aunque las diferencias son leves.

A este resultado hay que añadir otro no menos significativo: son las mujeres de la muestra las que más diferencias hacen con sus puntuaciones entre profesiones masculinas y femeninas, y esta discriminación es mayor en las ocupaciones de cuello azul. Concluye la autora diciendo que "parece que las propiedades de suciedad y fuerza física, asociadas a las ocupaciones de mecánico y camionero, son ampliamente rechazadas por y para las mujeres" (Gómez Bueno, 1996: 228).

En estos trabajos queda constatada la influencia de las expectativas docentes y familiares en la elección de los/as jóvenes, poniéndose de relieve la confluencia de dichas expectativas con las propias, especialmente para el caso de las chicas. Centrándonos ahora en los resultados de nuestra propia investigación, según sus tutores/as, el bachillerato sería la mejor opción para un 41,4% de las alumnas, mientras que cursar un ciclo formativo sería lo más adecuado para el 36,5% de ellas. Además, de un 5% de ellas piensa que deberían dejar los estudios y buscar trabajo. Existe, por tanto, una importante diferencia entre el 68,2% de chicas que han optado por bachillerato y el 41,4% de chicas que, según sus docentes, deberían elegir por esta modalidad.

En cuanto a las familias, en la tabla 2 se presentan las opciones que las madres y padres eligen para sus hijas. Podemos apreciar que una amplia mayoría manifiesta el deseo de que sus hijas estudien el bachillerato, es decir, que hagan unos estudios secundarios post-obligatorios que les den acceso directo a la universidad. Tan sólo un porcentaje menor al 10% de padres y madres prefieren que hagan estudios de formación profesional.

Tabla 2. Opciones educativas, profesionales y/o vitales que las familias desean que tomen sus hijas

OPCIONES EDUCATIVAS, PROFESIONALES Y/O VITALES POSIBLES AL FINALIZAR LA ESO	Porcentaje
Estudiar Bachillerato	87.8
Quedarse en casa y decidir más tarde	0.4
Preparar oposiciones	1.3
Cursar un ciclo formativo de grado medio	9.7
Buscar un trabajo	0.8
Vivir en pareja y formar una familia	0.0
Ayudar en casa o en el negocio familiar	0.0
Otra opción distinta	0.0

Fuente: Elaboración propia.

Mientras que el 68% de alumnas aspira a estudiar bachillerato, es aún mayor el porcentaje de las familias que prefieren esta opción educativa para sus hijas. Es posible comparar de forma directa la opción elegida por cada alumna y la que su familia desea para ella. El nivel de coincidencia es alto, ya que en más del 77% de los casos, lo que las hijas piensan hacer al acabar la ESO es lo mismo que desean sus madres y padres que hagan. Destacamos que esto no sucede así con más de un 22% de las alumnas, cuyas familias desean que tomen una opción distinta a la que estas tienen planeada.

Por otro lado, cabría la posibilidad de que desearan que la formación académica de sus hijas sea alta y que estas estén bien formadas, pero no necesariamente para que en un futuro ejerzan una profesión. Por esto, les preguntamos a las familias por el grado en que consideran importante que sus hijas trabajen el día de mañana y desempeñen un puesto laboral, sea este cual sea. En general, las valoraciones de la importancia del trabajo son bastante altas (la media es 5.77 sobre un máximo de 6). En consecuencia, las familias quieren que sus hijas trabajen el día de mañana. Ahora bien, ¿en qué? Para conocer este dato, preguntamos por el tipo de trabajo que se espera que las chicas desempeñen en el futuro. En principio, esperamos que las familias quieran para sus hijas trabajos de alto nivel de cualificación y prestigio. No debe olvidarse que, además de considerar el trabajo como algo importante, una vasta mayoría de padres y madres han expresado su deseo de que sus hijas cursen bachillerato y, por tanto, accedan a estudios universitarios. Sería lógico pensar que, puesto que se espera que las hijas tengan un alto nivel de formación, se desea para ellas trabajos de gran cualificación. En la tabla 3 hemos sintetizado lo que opinan las familias al respecto. Casi dos tercios de las familias confían en que sus hijas puedan conseguir un trabajo que se adecue a los estudios que realicen. Cuando en la entrevista se les insistía para que concretasen un poco más, solían hacer alusión a trabajos que requirieran titulaciones de grado medio como maestras o administrativas, ejemplos típicos de roles femeninos tradicionales.

Por otra parte, las madres y padres no tienen aspiraciones laborales elevadas para sus hijas. Sólo un 1.7% de ellas/os manifiesta abiertamente su deseo de que sus hijas alcancen lo máximo o que accedan a las opciones profesionales de mayor prestigio y remuneración.

Tabla 3. Tipos de trabajos que desean las familias para sus hijas

TIPOS DE TRABAJOS QUE LAS FAMILIAS DESEAN PARA SUS HIJAS	PORCENTAJE
Respuestas del tipo "cualquiera" o "cualquier cosa"	4.6
Un trabajo relacionado con los estudios que realice	64.0
Que haga lo que quiera y le vaya bien	17.2
Que alcance lo máximo según sus méritos y/o estudios	1.7
Otras respuestas (bastante dispares entre sí)	12.6

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, solicitamos a las madres y padres que nos indique si hay algo más que quieran añadir respecto al futuro educativo, profesional y vital de sus hijas. Sus respuestas se resumen en la tabla 4. Se aprecia que la mayoría desea que sus hijas estudien, trabajen y hagan lo que les gusta. También, un porcentaje importante de las respuestas inciden en la felicidad general de sus hijas, hagan lo que hagan. Destacamos especialmente el hecho de que no se haya dado un volumen importante de respuestas que expresen el deseo familiar de que sus hijas destaquen profesionalmente, que lleguen a lo más alto, que sean admiradas y reconocidas en el terreno profesional.

Tabla 4. Aspiraciones educativas/profesionales y/o vitales de las familias para sus hijas.

ASPIRACIONES GENERALES DE LAS FAMILIAS RESPECTO AL FUTURO DE SUS HIJAS	PORCENTAJE
Respuestas vagas y diversas ("tiene un futuro difícil esta generación", "que hubiese seguido estudiando en el conservatorio",...).	59.4
Que tenga un trabajo (tras estudiar) que le permita ser independiente y hacer lo que le guste.	19.4
Que sea feliz ("que tenga suerte en lo que haga", "que esté a gusto", "que se case con un buen hombre y no le falte de nada",...)	14.5%
Que tenga trabajo y familia ("que estudie", "que trabaje", "que tenga hijos", "que tenga una casa", "que se case"...)	2.4
Que estudie, que termine el bachillerato (trabaje luego o no)	4.2

Fuente: Elaboración propia.

En definitiva, se espera que las chicas hagan estudios superiores que les permita asegurarse un futuro trabajo, si bien, las familias no destacan especialmente, entre sus aspiraciones, el deseo de que sus hijas sean profesionales de prestigio con trabajos muy bien remunerados. Más bien, los padres y madres parecen decantarse por trabajos "compatibles" con el cuidado de la

familia. En todo caso, está claro que no quieren que sus hijas dependan económicamente de su pareja, por lo que no cuestionan que tengan una actividad profesional en el futuro además de las responsabilidades familiares.

Los Valores y Roles Vitales

Los valores reflejan intenciones y metas vitales, académicas y profesionales, dando sentido a la vida de la persona joven, y formando parte de su plan de vida. Si para un/a chico/a es importante el trabajo lo situará en un lugar importante en su escala de valores y adquirirá un compromiso con este rol, enfocando su vida hacia él y desarrollando tareas o actividades que le ayuden a conseguirlo. Ahora bien, en este proceso se dan diferencias por razón de sexo; de forma que la elección se ve condicionada por estereotipos que van a impedir la libre formación de planes de vida. Es por ello que resulta de gran importancia analizar los valores de las chicas jóvenes, ya que nos da pistas para conocer si sus estilos de vida pueden o no estar condicionados por elecciones estereotipadas.

Si centramos nuestra atención en un primer momento en la maternidad como rol vital, esta se concibe como un supuesto de la condición femenina, de tal manera que parece no entenderse el plan vital de la mujer sin dar respuesta al deseo de ser madre. Se han hecho pocas investigaciones en la línea de considerar las expectativas de las jóvenes en relación a sus deseos de ser madres o relativas a dónde y cómo encajan la maternidad en sus representaciones vitales.

Si que existen estudios que nos ayudan a interpretar los valores educativos o académicos de las chicas. Podemos citar el trabajo de Ripoll et al. (2000), entre otros, en el que se plantea que las chicas valoran más lo escolar que los chicos, que su rol como estudiante está motivado intrínsecamente, sintiendo este entorno como un medio propicio para el éxito.

En cuanto a los valores profesionales relacionados con el rol del trabajo, los resultados del estudio de Martínez et al. (2002:311) plantean que "las mujeres consideran más relevante el trabajo por su función de realización personal que por la económica". Ahora bien, las aspiraciones profesionales de las chicas se enfocan al logro de la autonomía e independencia de la familia de origen, de forma que al trabajo se le asigna un valor instrumental en tanto que va a permitir la independencia y autonomía personal.

Otro valor de gran relevancia es el que se refiere al uso del tiempo libre y el ocio. Trabajos como los de Álvaro Page (1996), Raldúa (2001) y Ramos (1998), coinciden en señalar las diferencias de género existentes en los usos del tiempo que hacen mujeres y hombres, poniendo de manifiesto la mayor dificultad para incluir el ocio como rol en la vida de las mujeres.

Así, las mujeres dedican menos tiempo que los hombres a necesidades esenciales, al cuidado personal y al tiempo libre. Aunque, como plantea Ramos (1998), es importante el concepto subjetivo de tiempo libre, pues las mujeres lo definen en torno a la familia y la dedicación a cuidados y tareas tradicionales. Además, aunque ambos sexos conciben el ocio como tiempo de que se dispone para hacer lo que se quiere, en el caso de las mujeres esta definición se sitúa en el ámbito de las expectativas y no en el de la realidad. Es decir, las mayores diferencias entre mujeres y hombres se dan cuando se concretan los valores en la práctica cotidiana.

En nuestra investigación, también hemos pretendido indagar en los valores de las adolescentes y, especialmente, en la importancia que conceden a los principales roles vitales (maternidad, trabajo, ocio, etc.). En la tabla 5 se presenta la importancia relativa que las chicas conceden a distintos valores vitales⁴. Se observa que lo más importante para las alumnas de 4º de ESO es conseguir un buen trabajo, seguido de tener estudios universitarios. En tercer lugar, las alumnas sitúan tener pareja y disfrutar del tiempo libre. Ser madre es la opción que figura en último lugar. No obstante, sus respuestas a la siguiente pregunta nos indican que estas ordenaciones no implican necesariamente que ser madre sea poco importante para ellas. Más bien, viene a indicar que entre sus valores a medio plazo es más importante establecerse en la vida (es decir, tener unos estudios que aseguren la consecución de un trabajo), y dejar para otra etapa vital la maternidad y la formación de una familia. Son todavía muy jóvenes y están preocupadas por lograr su independencia como forma de acceder a la vida adulta y activa.

Tabla 5. Rangos promedios de los valores vitales de las alumnas

VALORES VITALES	RANGOS PROMEDIOS
Tener una pareja	2.60 (0.85)
Tener estudios universitarios	3.91 (1.41)
Ser madre	1.89 (1.13)
Conseguir un buen trabajo	4.28 (0.75)
Disfrutar de mi tiempo libre	2.33 (1.08)

Fuente: Elaboración propia.

Para comprender mejor el sentido que las alumnas otorgan a esta priorización de valores, se incluyó una pregunta abierta en la que solicitábamos que alegaran las razones por las que habían elegido la primera opción (es decir, el valor más importante para su futuro). En la

⁴En estas cinco variables la respuesta que se solicita de las alumnas es su ordenación de 1 a 5, siendo 1 la menos importante y 5 la más importante. El rango promedio indica, por término medio, en qué puesto suele ser ordenada cada una de las 5 opciones posibles. De esta forma, promedios cercanos a 1 indican que el valor suele ser ordenado entre los menos importantes de los cinco, mientras que los promedios cercanos a 5 indican justo lo contrario; es decir, que se trata de un valor que suele ser ordenado entre los más importantes.

tabla 6 presentamos las respuestas más frecuentes que han dado las chicas. La revisión de las opciones de respuestas nos permite comprobar que ser independientes es algo que preocupa mucho a las chicas que han participado en el estudio. La búsqueda de esta independencia es lo que les lleva a realizar estudios universitarios que le aseguren la consecución de un trabajo. De esta forma, tener un buen trabajo es algo que se considera vital porque es lo que les permite tener un futuro y conseguir las propias metas, sin depender de nadie.

Tabla 6. Razones por las que eligen el valor vital más importante.

RAZONES POR LAS QUE ELIGEN EL VALOR VITAL MÁS IMPORTANTE	Porcentaje
Para tener un trabajo	31.3
Para tener futuro y conseguir las propias metas	41.9
Para tener independencia y no depender de la pareja	8.5
Porque compartir la vida y tener responsabilidades (hijos/as) es satisfactorio	2.8
Para aprovechar el momento y disfrutar del tiempo libre	2.1
Para no ir a trabajar al campo o quedarse en el pueblo	0.7
Otras razones	12.7

Fuente: Elaboración propia

En todo caso, el rol de madre no es que se vea como poco importante, sino como algo condicionado a la estabilidad y la independencia. De ahí que no sea seleccionado entre los más relevantes, y que se perciba como lejano, puesto que lo primero es estudiar y conseguir un buen trabajo.

Podemos, no obstante, profundizar en los valores y prioridades vitales que subyacen en las decisiones de las alumnas analizando cómo optan entre dos opciones posibles. Esta elección forzada nos permite comprobar cuál es la jerarquía de valores y roles vitales que prima en sus elecciones.

Tabla 7. Elecciones entre parejas de opciones vitales

PAREJAS DE OPCIONES VITALES			%
A	Tener una pareja estable	-	14.1
	Conseguir el trabajo al que aspiro	+	85.9
B	Tener tiempo libre	-	23.0
	Progresar en mi trabajo y llegar a más	+	77.0
C	Ser madre	-	27.6
	Conseguir el trabajo que deseo	+	72.4
D	Tener una casa limpia y confortable	+	66.4
	Dedicar tiempo a estar con mis amistades	-	33.6
E	Ser reconocida y admirada en mi trabajo	-	7.1
	Cuidar de las personas que me necesitan (hijos/as, padres/madres,...)	+	92.9
F	Salir con mis amigos y amigas y pasármelo bien	-	31.4
	Estar altamente cualificada para desempeñar bien mi trabajo	+	68.6
G	Escuchar música, ver televisión,...	-	5.3
	Cuidar de mi familia	+	94.7

Fuente: Elaboración propia.

La primera de las elecciones obliga a seleccionar entre la formación de una pareja estable o la consecución del trabajo deseado. Es esta última opción la mayoritariamente preferida por las jóvenes. La segunda pareja confronta el tiempo libre con el ascenso y logro profesional. Nuevamente es el progreso en el trabajo lo que más preocupa a las chicas. Los porcentajes de elección bajan un poco en el siguiente dúo de elecciones. Así, frente a ser madre y conseguir el trabajo deseado, esta segunda opción es la que más eligen las estudiantes de secundaria, aunque ahora un nada despreciable 27.6% de ellas manifiesta que entre el trabajo y la maternidad se quedan con esta última. El cuidado del hogar (tener una casa limpia y confortable) es más importante para las alumnas de nuestro estudio que dedicar tiempo a las amistades. Así, frente a dedicar el tiempo a estar con los amigos y amigas, más de un 66% de las chicas manifiesta preferencia por tener la casa limpia. El tiempo libre, por tanto, sería secundario frente al cuidado del hogar.

Las diferencias más notorias entre parejas de valores se da entre el trabajo y el cuidado de los/as familiares y entre este último y el uso del tiempo libre. Un 93% de las chicas afirma que prefieren cuidar de su familia a destacar profesionalmente. Asimismo, casi el 95% elige cuidar de los/as suyos/as frente a hacer uso del propio tiempo libre y de ocio personal. El mundo reproductivo (cuidado del hogar y la familia) parece pesar más en sus decisiones que la actividad pública (el trabajo remunerado).

Patrones decisionales en las chicas según varios factores

A los resultados anteriores, consideramos necesario añadir un análisis que nos permitiera agrupar a las chicas según sus respuestas a un conjunto de variables significativas (autoimagen, calificaciones, expectativas de rendimiento que sobre ella tienen sus familias y profesores/as, importancia que conceden a los roles vitales de trabajo, familia y ocio). Para ello se utilizó la técnica de análisis de conglomerados o cluster, cuyos resultados nos permitió identificar tres grupos de alumnas cuyas respuestas resultan similares entre sí y diferentes, a la vez, a las de los otros grupos.

En el grupo 1, que es en el que se agrupan casi la mitad de los casos, se observa que la forma en que estas chicas priorizan los valores vitales se caracteriza por asignar una gran importancia al rol del trabajo y además al rol familiar/maternidad, siendo muy baja -más que en los otros dos grupos- la importancia concedida al ocio. Podría decirse de estas chicas que si continúan con ese esquema vital de valores son más proclives que las de los otros dos grupos a experimentar un conflicto de roles en la vida adulta. Como puede apreciarse, para ellas el trabajo es muy importante, seguido a escasa distancia del rol familiar, siendo el ocio, el más prescindible de los tres.

Otro rasgo que caracteriza a las chicas de este grupo es su bajo rendimiento en la escuela. Esto se aprecia en todas las variables que, de una forma u otra, suponen valoraciones sobre el rendimiento. Así, tanto ellas como sus madres y padres han valorado su trayectoria en la enseñanza secundaria de forma más baja que en los otros grupos. También son más bajas las expectativas de rendimiento que, sobre ellas, tiene su profesorado. Finalmente, también sus notas son las más bajas, situándose su promedio entre el aprobado (valor 2) y el bien (valor 3). Sin embargo, pese a esta menor valoración de su rendimiento, estas alumnas no presentan menos nivel de autoconcepto académico que las que componen el grupo 3. Así, la media en ambos casos es exactamente igual. Las diferencias son significativas, no obstante, entre ambos grupos y el grupo 2, cuyas chicas tienen un autoconcepto académico más alto.

Centramos ahora nuestra atención en el grupo 2. Nuevamente destaca la peculiar forma en que las chicas de este grupo priorizan los tres valores vitales considerados. En pocas palabras, podría decirse que este grupo, a diferencia de los otros dos, se caracteriza por valorar mucho el trabajo y el ocio, otorgando una escasa importancia general y relativa al rol familiar. En las dos variables relativas al ocio, tienen el promedio más alto de todas las chicas -si bien, sus diferencias son significativas sólo respecto del grupo 1-. Asimismo, son bastante más altas que las del grupo 3 sus medias en las dos variables relacionadas con el trabajo. Su valoración del

rol de madre y cuidadora del hogar es la más baja de los tres grupos. Para estas chicas, este rol parece ser menos importante que para las demás.

Otros rasgos que caracterizan a las alumnas del segundo grupo son sus altas puntuaciones en todas las variables relacionadas con el rendimiento. Así, son las que mejor valoran su trayectoria en la enseñanza secundaria. También sus progenitores han valorado dicha trayectoria de forma más alta que las familias de las otras alumnas. Sus profesoras/es tienen, por término medio, unas expectativas más altas de su rendimiento en las distintas materias. Son las alumnas de este grupo las que obtienen puntuaciones significativamente más altas en el autoconcepto académico, lo que implica que tienen una mejor imagen de su nivel de ejecución y logro en las materias escolares. Todo ello, por otra parte, viene reafirmado por sus más altos promedios en las calificaciones.

Para finalizar, nos centramos en describir las características del grupo 3 que es el que agrupa a un número menor de alumnas. A diferencia de sus compañeras, estas chicas parecen preocuparse esencialmente por cuidar de la familia y ser madres, ya que sus medias en estas dos variables son las más altas, con diferencias significativas respecto de los demás grupos. También son significativamente más bajas sus medias en las dos variables centradas en la importancia concedida al trabajo. Su valoración del ocio, por otra parte, se mantiene en un lugar intermedio respecto a los otros dos grupos, siendo sólo significativamente distinta de la valoración media del grupo 1.

A grandes rasgos, y con todas las precauciones necesarias, puede decirse que estas chicas quieren, ante todo, ser madres y formar una familia. Para ellas, el ocio es tan importante como lo puede ser el trabajo, valorando estos otros roles vitales en un segundo plano respecto a la familia y a la maternidad.

Pese a que para ellas conseguir un buen trabajo no es lo más importante, la valoración de su rendimiento, desde las diversas perspectivas contempladas (ellas mismas, sus familias y sus profesores/as), suele ocupar siempre el lugar intermedio entre los tres grupos, en ocasiones, asemejándose al grupo 1 y, en otras, al grupo 2. Con el autoconcepto académico, cambia esta pauta, ya que su media es igual a la de sus compañeras del grupo 1, aunque diferente de la de las chicas del grupo 2.

Conclusiones y Reflexiones Finales

Ante los datos presentados es conveniente meditar de nuevo sobre algunas de las preguntas que hacíamos al principio de este capítulo: ¿podríamos decir que, hoy por hoy,

mujeres y hombres elegimos y forjamos nuestros proyectos vitales y profesionales teniendo los mismos referentes?, ¿elegimos en libertad?, ¿son iguales nuestras opciones profesionales? Es obvio que estas preguntas no pueden responderse con un simple "sí" o "no". Es más, cuanto más se lee sobre el tema, cuanto más se investiga, más difícil parece cualquier intento de dar respuestas, y mayor es la sensación de que son cuestiones complejas.

Esperamos que el discurso desarrollado sirva para justificar la dificultad que conlleva explicar las elecciones profesionales femeninas, en el sentido de haber aportado elementos que nos permitan entender que los proyectos vitales de las mujeres son verdaderamente complejos, y en ellos intentamos integrar muchas variables: desde las influencias que hemos recibido desde la infancia, las imágenes que nos hemos forjado de nosotras mismas, las expectativas que tienen los demás,... Desde luego, lo que tiene que quedar claro es que, excepto en algunos casos, que los hay, las elecciones de mujeres y hombres no son fruto de la imposición ni son la consecuencia de un bloqueo directo de sus metas, o la obediencia a imposiciones externas. Si entendemos que la discriminación se reduce a eso, entonces sintonizaremos con la opinión general que parece prevalecer en la sociedad actual, según la cual, el sexismo es cosa del pasado y, hoy por hoy, no afecta al desarrollo profesional femenino (ni masculino).

Pero si miramos las cosas más allá de lo visible, de lo directo, entonces estaremos de acuerdo en que, a través de los procesos de socialización, siguen transmitiéndose modelos que influyen en las elecciones femeninas. En la familia, en la escuela, mediante los medios de comunicación, se nos asignan papeles a ambos géneros, y resulta muy difícil "salirse del papel". Y es difícil porque esos papeles que nos asignan y transmiten, los "hacemos nuestros" a través de nuestros valores, de nuestras expectativas, de nuestros intereses. Así, la conjunción de todos ellos dará lugar a nuestro proyecto de vida y de trabajo. Vista la situación desde esta nueva perspectiva, ¿seguimos pensando que las elecciones están libres de estereotipos y discriminación? Obviamente, no.

Ahora bien, este status quo, ¿es necesariamente negativo?, ¿debería llevarnos a que la intervención educativa, de alguna forma, procurara "forzar" unas elecciones no tipificadas?, ¿hay que "obligar" a las chicas a estudiar más ciencia y tecnología?, ¿hay que "obligar" a las profesionales a que ocupen cargos directivos?,... Personalmente pienso que caeríamos en un error, que estaríamos haciendo discriminación si, olvidando el bagaje de las personas, forzamos sus elecciones. Porque estaríamos obligando a las mujeres a que sigan los patrones masculinos, a que proyecten sus carreras profesionales como las proyectan los varones. Y eso, en el fondo, sería sub-valorar lo femenino, relegarlo a un segundo plano. ¿Por qué el modelo más válido tiene que ser el masculino?

Muchas mujeres han optado por la enfermería y por la enseñanza porque son trabajos en los se sienten que pueden aportar mucho, porque tienen horarios muy compatibles con la vida familiar, porque son gestionados, en su mayoría, por la Administración pública y ello significa acceder a unos derechos y garantías que no siempre se respetan en la empresa privada (permiso de maternidad, excedencias, etc.)... En consecuencia, han adoptado estrategias exitosas de adaptación e incorporación al mercado laboral.

No obstante, esta defensa de las elecciones femeninas tampoco debe llevarnos al inmovilismo. Habría que ir cambiando las cosas para que un día, no muy lejano, nos encontremos con más mujeres mecánicas y más hombres enfermeros, lo que, más allá del dato curioso, indicaría la ausencia de condicionamientos. Es decir, somos distintos, nos educan de forma distinta y, si bien esta diferencia sexual es muy positiva, debemos tender a que no existan mecanismos indirectos de discriminación que condicionen nuestros valores, intereses y expectativas y, en resumen, nuestro proyecto vital.

Y, para ello, a mi juicio, habría que actuar en dos frentes. Por un lado, ir cambiando los modelos sociales que se transmiten. En el terreno familiar, el cambio puede ser más lento, pero no imposible. Y, desde luego, en el marco escolar es donde hemos de implicarnos más. No vamos a entrar aquí en qué cosas pueden cambiar pero irían desde potenciar una orientación profesional no sexista hasta incluir más modelos femeninos en los libros de texto, organizar cursos de sensibilización, etc. Evidentemente, estas acciones no darán fruto inmediato, pero sí a largo plazo.

Por otro lado, y no menos importante que lo anterior, tendríamos que hacer una verdadera revolución social encaminada a re-valorizar lo propiamente femenino, a no relegarlo como algo secundario. Con esto me refiero a la necesidad de tomar conciencia de que las actividades que tradicionalmente hemos realizado las mujeres son valiosas para la sociedad, tanto como las que realizamos en el mundo productivo. Para sostener el mundo, hace falta que todos nosotros y todas nosotras hagamos cosas distintas a lo largo del día: las tareas laborales, preparar la comida, cuidar de las criaturas,... El hecho de que unas sean "públicas" y estén remuneradas no debe llevarnos a pensar que las otras son menos importantes. Tan sólo cuando, como sociedad, tomemos conciencia de la verdadera importancia de las cosas, estaremos en disposición de valorar en su justa medida las elecciones y proyectos vitales de mujeres y hombres.

Pese a todo, no puedo terminar sin reconocer que me preocupan mucho las jóvenes como las del grupo 1 del estudio que he presentado. Eran ellas las que daban igual valor a su futuros roles de madres y trabajadoras, representando así a muchas mujeres que nos hemos incorporado plenamente en el mercado laboral, sin abandonar otras esferas vitales

que consideramos irrenunciables. Es verdad que este grupo de chicas llevarán vidas muy completas; serán independientes económicamente, tendrán su familia, se podrán realizar laboral y familiarmente,... Pero no es menos cierto que su opción vital es muy compleja y costosa, y tendrán que dedicar muchas energías a conseguir el difícil equilibrio que supone la conciliación.

Bibliografía

- Alcalá Cortijo, M.S.P. y otras (1998). *Hacia una orientación profesional no sexista*. Pamplona: Dpto. de Educación y Cultura del Gobierno de Navarra.
- Álvaro Page, M. (1996). *Diferencias en el uso del tiempo entre varones y mujeres y otros grupos sociales*. Revista española de investigaciones sociológicas, 74, 291-326.
- Ballarín Domingo, P. (2001). *La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX-XX)*. Madrid: Síntesis.
- Barberá, E., Martínez-Benlloch, I. y Pastor, R. (1988). *Diferencias sexuales y de género en las habilidades cognitivas y en el desarrollo motivacional*. En J. Fernández (Coord.), *Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género*. Madrid: Pirámide.
- CIDE (1988). *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*. Madrid: Ministerio de Cultura/CIDE.
- Fleming, M. (2005). *Género y autonomía en la adolescencia: las diferencias entre chicos y chicas aumentan a los 16 años*. Revista de investigación psicoeducativa, 3 (2), 23-35.
- Gaviria Soto, J. L. (1993). *El sexo y la clase social como determinantes de los intereses profesionales en el último curso de secundaria*. Madrid: MEC/Ministerio de Asuntos Sociales-Instituto de la Mujer.
- Gómez Bueno, C. (1996). *El género y el prestigio profesional*. Revista española de investigaciones sociológicas, 75, 215-233.
- Hernández Franco, V. (2004). *Expectativas vocacionales de resultados en los estudiantes de secundaria*. Revista de investigación educativa, 22 (1), 89-112.
- Martínez, C., Vera, J.J., Paterna, C. y Alcázar, A.R. (2002). *Antecedentes del conflicto interrol y su relación con el autoesquema de género*. Anales de psicología, 18 (2), 305-317.
- Raldúa Martín, E. V. (2001). *Comparación internacional de los empleos del tiempo de mujeres y hombres*. Revista española de investigaciones sociológicas, 94, 105-126.
- Ramos Palomo, M. D. (1998). *La medida del mundo. Género y usos del tiempo en Andalucía*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Ripoll, P., Caballer, A., Prieto, F. y Peiró, J.M. (2000). *Identificación y descripción de los patrones de carrera de una muestra de jóvenes durante la fase de incorporación a su primer empleo*. Anuario de psicología, 31, 1, 115-136.
- Rodríguez Moreno, M^a. L. (2003). *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional*. Autonomía individual, sistema de valores e identidad laboral de los jóvenes. Bilbao: Desclée.
- Silván-Ferrero, M.P., Bustillos, A. y Fernández, M.J. (2005). *Género y orientación vocacional*. Iber Psicología, 10, 8-11.
- Villanueva, L. y Sorribes, S. (1995). *Orientación vocacional y género*. En Actas de las V Jornadas sobre la LOGSE: Tutoría y orientación. Barcelona: Cedecs.