

## **EDUCANDO PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO: UNA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON ALUMNADO DE E.S.O**

**Rodríguez Pérez, Sara**  
**Ciencias de la Educación**  
**Universidad de Oviedo**  
**rodriguezpsara.uo@uniovi.es**

### **RESUMEN**

El presente artículo muestra las principales conclusiones obtenidas a partir de la implementación del taller de intervención socioeducativa “Construyendo relaciones sanas” en once institutos del municipio de Gijón (Asturias). La recogida de información se ha desarrollado a través de un registro anecdótico, un cuestionario dirigido al profesorado, diversas fichas de trabajo del alumnado y las distintas hojas de seguimiento de la actividad cumplimentadas por las educadoras encargadas de implementar el programa. Como se recoge a lo largo del texto, el alumnado demuestra una actitud aparentemente crítica ante los estereotipos de género, especialmente las chicas. Sin embargo, será necesario incidir en el análisis de los modelos de belleza, así como en los principales mitos del amor romántico presentes sobre las relaciones de pareja. Además, resulta especialmente llamativo el desconocimiento y/o confusión que parte del alumnado manifiesta sobre los aspectos trabajados en torno a la sexualidad.

### **PALABRAS CLAVE**

Educación para la igualdad, estereotipos de género, imagen corporal, sexualidad, relaciones de pareja.

## Introducción

En los últimos años, diversos estudios han abordado las representaciones culturales de género (Colás y Villaciervos, 2007; Comas, 1995; García Pérez et. al, 2010; Ortega, 1999) y la violencia en parejas jóvenes (Avery-Leaf. et. al. 1997; Barter. et. al., 2009; González y Santana, 2001; Hernando Gómez, 2007). Este conocimiento ha sido base de la intervención de los distintos agentes educativos en la lucha por la igualdad entre mujeres y hombres.

A lo largo de este tiempo se ha indagado en la diversidad de factores que pueden estar influyendo en las situaciones violentas que algunos jóvenes viven en sus primeras relaciones de pareja. En este sentido, González y Santana (2001) comprueban que aquellos adolescentes expuestos a contextos familiares violentos pueden tener una mayor tendencia a ser agresivos, pero concluyen que el porcentaje de estos que replica estas conductas en su intimidad es muy bajo y, por tanto, una familia violenta no tiene porque conducir irremediamente a conductas agresivas por parte de los y las jóvenes. Este mismo estudio indica también que tener una pareja físicamente atractiva puede generar celos e inseguridad, pudiendo estos derivar en conflictos continuos en los que pueden tener cabida situaciones abusivas y/o violentas.

El sexismo es otro de los factores más analizados. Algunas investigaciones constatan una relación entre esta variable y las actitudes violentas en las relaciones de pareja (Expósito y Moya, 2005; Moya y De Lemus, 2007; citado en García Pérez, et. al. 2010). Según Colás y Villaciervos (2007) los y las adolescentes tienen muy interiorizados los estereotipos de género, no encontrándose diferencias significativas entre chicos y chicas. Los porcentajes más bajos se han encontrado en la dimensión referida a la responsabilidad social según género (los hombres deben ocuparse de mantener económicamente a sus familias y las mujeres de la casa y el cuidado de sus hijos/as). A este ámbito le siguen los estereotipos en relación a las emociones (llanto aceptado en mujeres pero no en hombres, resolución de conflictos mediante la fuerza por parte de los hombres y del diálogo en el caso de las mujeres), las competencias y capacidades asignadas a cada sexo (tipo de tareas –técnicas, organizativas...- y estudios académicos), el cuerpo (dedicación a la belleza y atractivo corporal –fortaleza o fragilidad- según seas hombre o mujer), el comportamiento social (comportamientos atrevidos, osados, discretos... en función del sexo) y, en el lugar más destacado, la expresión de afectos (abrazos y/o besos para demostrar cariño, capacidad para ofrecer consuelo a otras personas, predisposición a la competición por parte de los hombres y al amor por parte de las mujeres).

Por su parte, García Pérez (2010), ha examinado las actitudes del alumnado hacia la igualdad en tres planos: el sociocultural, el relacional y el personal. A partir de sus trabajos concluye que el alumnado manifiesta una cierta sensibilización y disposición hacia la igualdad, siendo mayor en las chicas que en los chicos. No obstante, constata la persistencia de creencias estereotipadas en cuanto a la función social de la mujer asociada a la reproducción y a tareas de cuidado. Especial relevancia cobran los estereotipos en el plano relacional, donde se obtienen las mayores diferencias entre chicos y chicas, es decir, en aquellos aspectos de las relaciones interpersonales, especialmente de las relaciones de pareja (ej. imposibilidad de entenderse con una mujer, mayor hombría a mayor número de relaciones amorosas, necesidad de salir tan sólo con tu novio...).

A esto hemos de añadir creciente petición por parte de algunas personas y colectivos de incluir la educación sexual en los centros educativos, que como señalan Amezáa (1999) y López (2005), entre otros, actualmente, y por fortuna, son cada vez menos los que la cuestionan. En este sentido el programa Agarimos (Lameiras, 2006) pone de manifiesto que este tipo de acciones formativas contribuye a aumentar los conocimientos sobre el propio cuerpo, las características y peculiaridades de mujeres y hombres, los roles y estereotipos asignados en función del sexo... contribuyendo en su conjunto a la superación de los condicionantes del cuerpo y del género.

Entendiendo que la sexualidad es resultado del proceso de la interacción de factores psicológicos, sociales y biológicos, y asumiendo la importancia de la perspectiva de género en la educación sexual se elabora el taller "Construyendo relaciones sanas". Nuestra principal pretensión a través de esta formación era sensibilizar al alumnado participante hacia la igualdad entre mujeres y hombres, fomentando una actitud crítica y reflexiva a nivel individual y social. La acción formativa se estructura en cuatro bloques temáticos, de una sesión de duración (una hora) cada uno de ellos: a) Estereotipos y roles de género; b) Imagen corporal y modelos de belleza; c) Sexualidad; d) Relaciones interpersonales. En las distintas sesiones que ha utilizado una metodología activa, participativa e interactiva a través de estrategias como el rol-playing, el trabajo en grupos, el visionado de vídeos, el análisis de audios y el trabajo de reflexión individual, favoreciéndose así un ambiente cálido e informal alejado de la rigidez academicista. A través del programa se pretende ayudar a los y las jóvenes a entenderse, conocerse y a relacionarse, evitando los estreñimientos derivados de los estereotipos y roles de género rígidos presentes en nuestra sociedad.

## **Método**

### Participantes

Han participado en el taller un total de 691 estudiantes de segundo curso de Educación Secundaria de once centros educativos del municipio de Gijón (Asturias, España). De estos, 376 son chicos (54,4%) y 315 son chicas (45,6%) con una media de edad aproximada de 14 años. El taller es ofertado a los centros educativos desde la Concejalía de Empleo, Igualdad y Juventud del Ayuntamiento de Gijón, pudiendo los centros elegir si lo desarrollarán o no. Por tanto, podemos decir que la muestra ha sido seleccionada de forma aleatoria.

En cuanto a la titularidad de los centros, el 64% son públicos (7 institutos), mientras que el restante 36% corresponde a centros educativos de titularidad concertada (4 centros). El 68% del alumnado pertenece a los centros educativos de titularidad pública y el 32% a centros concertados.

## Instrumentos

La información que nos ha permitido elaborar las conclusiones finales de la acción formativa proviene de distintos agentes. Hemos contado con información del equipo de monitoras/es que ha impartido las sesiones, del profesorado que ha permanecido en el aula durante la actividad y del alumnado. Esta información ha sido completada con un registro anecdótico realizado en cuatro de los grupos a lo largo de las distintas sesiones que componen el programa. Los instrumentos utilizados para la recogida de datos son, en su mayoría, de carácter cualitativo, aunque en algunos casos se ha realizado un tratamiento cuantitativo de parte de esta información (por ejemplo, algunas de respuestas del alumnado a las actividades se ha cuantificado en algunos casos). A continuación se concretan las principales características de estos instrumentos de recogida de información.

El alumnado cumplimentó al término de cada sesión una pequeña valoración de la misma donde se recoge los aspectos que más y menos les han gustado de la actividad, así como algunas propuestas de mejora para esta. A esta información se suma el análisis de los documentos trabajados en el aula, es decir, de las tareas realizadas por los alumnos y alumnas, lo cual nos ha permitido identificar algunas necesidades y/o ámbitos que han de seguir profundizándose.

El equipo de monitoras/es cumplimenta para cada sesión una ficha de seguimiento donde informa del número de alumnos y alumnas presentes en el aula, así como algunas características relevantes del grupo (si las hubiese); una breve explicación del desarrollo de la sesión donde expone los cambios, adaptaciones e incidencias que han podido ocurrir durante la actividad; una valoración global de la sesión donde evalúa el nivel de participación, de reflexión e interés del alumnado, así como el ajuste de tiempos y la autovaloración personal como educador/a; y, por último, aquellas propuestas de mejora que considere necesarias para la sesión. Este instrumento aportó datos relevantes en la evaluación continua, lo cual hizo posible reorientar y mejorar la intervención.

Esta información se completó con un grupo de discusión realizado al finalizar el taller en el cual participaron todas las monitoras que impartieron la formación, permitiendo el intercambio de opiniones, propuestas, reflexiones y vivencias. Esto nos ha permitido reflexionar sobre los puntos fuertes y débiles del programa en cuanto a interés y reflexión percibido en el alumnado, detección de nuevas temáticas para abordar en posteriores ediciones del programa, o contenidos de los trabajados que han de ampliarse; además de dificultades encontradas por el equipo de monitoras/es al poner en marcha las actividades.

El registro anecdótico se ha llevado a cabo en cuatro aulas distintas de tres centros educativos participantes en el programa. A través de la observación se recogió la distribución del alumnado en el aula, las intervenciones del alumnado y del profesorado (aquellos profesores y profesoras que permanecen en el aula), la actuación del educador/a, así como la reflexión de los alumnos y alumnas sobre los contenidos trabajados (ideas previas y reflexión alcanzada), siendo esta última la parte más relevante del proceso de observación.

Se incluye a continuación un pequeño resumen de las diversas técnicas de recogida de información utilizadas.

Técnica	Instrumento	Información recogida
Encuesta	Cuestionario evaluación alumnado	Valoración individual de la sesión por parte del alumnado.
Encuesta	Cuestionario de evaluación profesorado.	Valoración individual del taller por parte del profesorado.
Observación directa	Ficha de seguimiento sesiones monitoras.	Centro, fecha, monitora, participantes, desarrollo de la sesión, valoración de la sesión y propuestas de mejora.
Observación directa	Registro anecdótico.	Distribución de chicos y chicas en el aula, participación (interrupciones, invisibles, refuerzos de la monitora, profesorado), reflexión sobre los contenidos, actitudes del alumnado.
Observación indirecta	Análisis de los trabajos del alumnado.	Información personal de alumnos y alumnas sobre: preocupaciones físicas de chicos y chicas de su edad; cambios físicos y psicológicos propios de la adolescencia; zonas erógenas masculinas y femeninas.

### Procedimiento

El taller “Construyendo relaciones sanas” forma parte del proyecto Educar para la Igualdad, promovido desde la Concejalía de Empleo, Igualdad y Juventud del Ayuntamiento de Gijón (Asturias, España). La citada Concejalía deriva el diseño, desarrollo y valoración de los talleres impartidos en primaria, en secundaria y en bachillerato a distintas organizaciones asturianas especializadas en la temática a desarrollar.

El taller se divide en cuatro sesiones, con una duración de una hora cada una de ellas y una periodicidad semanal, excepto entre la segunda y tercera sesión entre las que transcurren quince días. La acción formativa se ha llevado a cabo a lo largo de los meses de enero, febrero y marzo de 2011.

La temática de cada una de las sesiones corresponde a los bloques que nos proponemos abordar en el taller. Así, la primera sesión se dedica a abordar los estereotipos y roles de género, en la segunda la imagen corporal y los modelos de belleza centran los contenidos de la sesión; durante la tercera se trabajan conceptos en torno a la sexualidad; y en la cuarta sesión se introduce el análisis de las relaciones de noviazgo.

## Análisis de datos

Puesto que la gran mayoría de la información recogida es de carácter cualitativo, la aproximación analítica a la misma se ha basado en el análisis de contenido (Valles, 2000). En líneas generales, este proceso ha pasado por las siguientes fases:

1) Clasificación temática: puesto que cada sesión aborda una temática distinta, se ha tomado cada una de estas como grandes categorías. Así, podemos diferenciar las siguientes cuatro categorías: roles y estereotipos; imagen corporal y modelos de belleza; sexualidad y relaciones interpersonales (especialmente de pareja). Posteriormente, dentro de cada una de estas se han diferenciado distintas ideas y nuevas categorías.

2) Descripción del contenido: se realizó una selección de datos de entre los recogidos con la pretensión de ilustrar el contenido de cada categoría. Los distintos comentarios han sido seleccionados por su claridad y significatividad en relación a la temática que se aborda. Esta información se ha completado con diagramas y gráficos a partir del análisis de las actividades cumplimentadas por el alumnado (utilizando el programa Microsoft Office Excel 2007). Para el vaciado de los cuestionarios que ha cumplimentado el profesorado se ha utilizado el paquete de análisis estadístico PASW, en su versión 18.

3) Interpretación teórica del contenido descrito en la fase anterior. Se elaboraron las conclusiones en relación a los objetivos de la acción formativa, tomando como referencia los resultados de experiencias similares.

## **Resultados**

A continuación, hemos elegido para presentar los resultados la narración de las posiciones mayoritarias de los distintos agentes implicados en el programa para cada una de las temáticas que se abordan en el mismo.

### Estereotipos y Roles de género

Durante los últimos años se han llevado a cabo gran número de iniciativas de intervención socioeducativa en centros para sensibilizar en cuanto a la igualdad entre mujeres y hombres. Una de las principales (y primeras) pretensiones ha sido romper con los estereotipos y roles de género presentes en la sociedad. Parece que teóricamente los chicos y chicas conocen estos condicionantes como señalan algunas monitoras en sus fichas de seguimiento:

“Pensaban más en la opción que sería correcta o que se esperaba que eligiesen” (monitora)<sup>1</sup>.

“No caen en casi ningún estereotipo y así, te lo dicen: ‘profe, que ya sabemos que todo el mundo puede hacer todo’” (monitora).

---

<sup>1</sup> Cuando se inserten citas textuales se incluirá, entre paréntesis, una anotación que indica quién ha proporcionado la información: monitora o registro anecdótico, indicando en este último caso si la reflexión es de un chico o una chica. Se mantienen las expresiones propias de los y las adolescentes.

Sin embargo, a lo largo de los debates en las distintas actividades el alumnado muestra concepciones estereotipadas sobre qué hace o debe de hacer un hombre y una mujer:

“En un principio parece que no tienen muy marcados los estereotipos que van surgiendo, pero cuando trabajamos con las viñetas comienzan a aflorar otra serie de opiniones” (monitora).

“Se mostraron políticamente correctos aunque en el debate posterior encontraron estereotipos de género” (monitora).

En general, las ideas y actitudes basadas en las concepciones fijas de qué es ser hombre y qué es ser mujer, y por tanto, las tareas y actividades que cada uno de los sexos desarrolla, giran en torno a las tareas domésticas, los afectos, la belleza y la sexualidad. Así, se considera que la mujer sigue siendo la responsable de las tareas del hogar, independientemente de si tiene un empleo en el que ocupa gran parte del día fuera de casa.

“En casa (salvo contadas excepciones) sigue siendo la mujer (aunque trabaje) la que se encarga de la limpieza, la comida, l@s niñ@s si los hay, etc” (monitora).

Cinco chicos manifiestan que no y que no piensan hacerlo nunca puesto que “es cuestión de mujeres”. (Registro anecdótico<sup>2</sup>, chico).

“El chico tiene claro que la chica hará todo lo de casa si él trabaja fuera de casa” (Registro anecdótico, chico)

“¿Quién sale a trabajar? Las mujeres trabajan en casa. Sólo trabaja fuera de casa una de cada 100 mujeres” (Registro anecdótico, chico).

En cuanto a la sexualidad (entendida aquí como relaciones eróticas y conductas de ligue), aflora la idea de iniciativa masculina, siendo esto considerado positivamente, sin embargo no lo es en el caso de la toma de iniciativa femenina. El placer y disfrute de la relación erótica es considerado propio de los hombres, mientras las mujeres serían más débiles, sensibles y sentimentales.

“Pues que alguien me busque una chica a la que le guste hacer el amor” (él chico niega que a las chicas les guste hacer el amor), (Registro anecdótico, chico).

“No les gusta ligar igual a hombres que a mujeres, pero no sé explicarlo”, (Registro anecdótico, chica).

“A los chicos les importa poco o nada que les quiera alguien”, (Registro anecdótico, chica).

---

<sup>2</sup> El registro anecdótico se presenta como una herramienta de recogida de información a través de la observación directa en el aula, a través del cual se han recogido datos sobre la distribución de chicos y chicas en el aula, la participación (interrupciones, invisibles, refuerzos de la monitora, profesorado), la reflexión sobre los contenidos y las actitudes del alumnado. Este registro se ha realizado en cuatro aulas distintas de tres centros educativos participantes en el programa

## Imagen corporal y Modelos de belleza

La preocupación por la moda, la estética y la belleza ha estado siempre presente en nuestra sociedad. En los últimos años con la gran incidencia que los medios de comunicación tienen sobre chicas y chicos, el deseo de ser “perfecta o perfecto” lleva en algunos casos a someterse a imposibles operaciones de cirugía estética, dietas de adelgazamiento nada saludables u horarios infinitos en gimnasios hasta conseguir el cuerpo ideal. La etapa adolescente, por las características propias de la misma (búsqueda de la propia identidad, influencia del entorno, cambios físicos y psicológicos...), es especialmente sensible ante estos modelos.

Los alumnos y alumnas dejan patente esta preocupación por el aspecto físico en las distintas actividades desarrolladas a lo largo de la sesión. El equipo de monitoras resalta en las fichas de seguimiento que a las chicas les preocupa el peso, el pelo y la ropa; mientras que los chicos fijan su atención en estar musculados, el acné y el tamaño del pene.

“Lo que les preocupa a las chicas en relación con su aspecto físico es principalmente estar guapas y el peso, y luego también el pelo y la ropa. Lo que preocupa a los chicos es estar en forma (tener abdominales, un cuerpo cuidado, etc), no tener un pene pequeño, el pelo y la ropa” (monitora).

“A las chicas les preocupa absolutamente todo de su aspecto físico (pechos, culo, gafas, aparato dental, pelo, ropa, tener buen tipo en general, depilación); los chicos señalan dos preocupaciones: tamaño del pene y tener un cuerpo musculado” (monitora).

“Todos piensan que el cuerpo y la forma física para los chicos y estar delgada para las chicas es lo que más preocupa y lo que creen más importante” (monitora).

Consultamos al alumnado aquellos aspectos de su físico que más y menos les gustan. A esto, los chicos responden que lo que más les gusta de su cuerpo son los ojos (21,8%), seguido del físico (músculos, abdomen -18,3%-) y del pelo (20,4%), mientras que las chicas señalan los ojos (49,1%) como aquella parte que más les gusta de sí mismas, seguida del pelo (29,7%), la cara (6%), la boca/labios (6%), las piernas (5,6%).

Por otro lado, los chicos señalan que aquello que menos les gusta de su físico es la barriga (10,2%), la altura (9,5%), el peso (9,1%), el acné (9,1%), el pelo (8,8%) y los dientes (6%). Por su parte, las chicas indican en un 22,8% sus piernas/muslos, un 14,7 % la tripa, un 13,8% el peso, un 9,9% el pelo, un 9,1% la nariz, un 6,5% el acné, un 5,2% las orejas, un 5,2% los pechos como aquellas partes de su cuerpo que menos les gustan.

Entre aquellas cuestiones que menos les gustan de sus cuerpos tratamos de ver qué solución pondrían. Así, los chicos apuntan en primer lugar el ejercicio físico (37,7%), seguido de adelgazar/seguir una dieta (22,6%), utilizar cremas para el acné (12,3%), comer sano (6,6%) y operarse (5,7%). Por su parte, las chicas señalan en primer lugar adelgazar/seguir una dieta (36,4%), seguido de hacer ejercicio físico (23%), operarse (12,1%), cambiar el peinado (7,9%), comer sano (5,5%) y maquillarse (4,2%).



La reflexión fomentada a lo largo de la sesión lleva a pensar por qué nos preocupa tanto nuestro aspecto físico. La influencia de los medios de comunicación y el deseo de gustar al otro/a son las principales ideas que expresan los chicos y chicas. En el caso de las chicas, se añade que compiten con las demás por ser la más bella, y eso les lleva a querer un aspecto físico perfecto.

“Reconocen que en los medios (televisión, revistas, anuncios publicitarios, etc.) se expone el estereotipo de una mujer extremadamente delgada, alta y físicamente atractiva” (monitora).

“Apuntan la enorme influencia de la publicidad en sus gustos y prácticas” (monitora).

“Nos preocupan los músculos para atraer a las chicas”. (Registro anecdótico, chico).

“Nos preocupa gustar a los demás” (Registro anecdótico, chica).

“Las chicas se exigen más por culpa de los chicos”. (Registro anecdótico, chica).

Cabe resaltar que en algunos casos se justifica la inquietud por el cuerpo puesto que esto es socialmente así, y por tanto, así es como debe ser. El ideal de belleza es tan marcado en algunos casos que incluso las imágenes publicitarias claramente irreales llegan a verse como algo normal e incluso bonito.

“Llama la atención una cosa que ya sucedió en otras clases, y es la resistencia de algunas chicas a entender hasta qué punto son irreales las imágenes. Algunas piensan que es posible tener ese aspecto” (monitora).

“Empiezan a ver que sus preocupaciones tienen que ver con todas esas características de las imágenes; pero justifican que es normal porque eso es lo que se considera bello en nuestra realidad” (monitora).

### Sexualidad

La sexualidad ha sido considerada un ámbito privado e íntimo del individuo, por lo que en general la información sobre este aspecto de nuestra biografía ha sido escasa y generalmente limitada al estudio de la reproducción, los métodos anticonceptivos y las enfermedades de transmisión genital. De este modo, hablar de sexo, de sexualidad, de relaciones eróticas, etc, resulta en ocasiones un tabú o prohibición (Amezúa, 1978).

Abordar la sexualidad es hablar de cómo nos vivimos, ayudando a entendernos y conocernos nosotros/as mismos/as y al resto de personas. En este sentido, en la adolescencia resulta interesante conocer los cambios físicos y psicológicos que sufrimos, contribuyendo al conocimiento sobre uno/a mismo/a. Por ello, consultamos al alumnado sobre estos aspectos.

En cuanto a los cambios físicos en la adolescencia señalan para las chicas las caderas, los pechos, la vulva, la altura y el pelo y, para los chicos el pene, la musculatura, los pies, la altura, la voz, el vello y el acné. Llama la atención que apenas se nombra la menstruación en el caso femenino, y mucho menos las primeras poluciones nocturnas de los varones.

“Los cambios que nombran los chicos fueron: pene, testículos, piernas, brazos, cara (vello, acné), vello corporal, musculatura, altura, voz. Las chicas comentaron los pechos, cintura, caderas, muslos, vulva, cara (vello, acné), voz” (monitora).

“De los cambios físicos, en las chicas se resaltan sobre todo zonas como la cadera, la barriga, los pechos y la cara, mientras que en los chicos las partes más destacadas son el pene, la cara, la altura y los abdominales” (monitora).

“En los cambios físicos ellos se centraron en la voz, los genitales y la musculatura. Ellas señalaron más aspectos: pechos, caderas, cintura, genitales, cara” (monitora).

Abordando el aspecto psicológico en la adolescencia, el alumnado identifica numerosos cambios en sí mismos/as. Así, los juegos y juguetes dejan paso a un interés creciente por ligar, tener pareja, las amistades, los estudios y el deporte. Actualmente les cuesta más hablar en casa (o no hablan) sobre las clases, cosas personales o la persona que les gusta. Entre aquellas cosas que no soportan destaca que les den órdenes, les prohíban hacer cosas y les repitan la misma cuestión en varias ocasiones. Señalan que les da corte hablar de sexo o de su vida íntima con los demás, sobre todo con su madre o padre y otros adultos.

“No hablas lo mismo con ellos porque ahora eres mayor y te preguntan otras cosas” (hablando de los padres). (Registro anecdótico, chica).

“No me gusta que juzguen mis amistades o me comparen con mis amigas”. (Registro anecdótico, chica).

Introducimos en esta sesión diversos conceptos sobre sexualidad que los alumnos y alumnas debían de tratar de definir. Es llamativo el desconocimiento o confusión entre algunos de estos conceptos y la timidez que el alumnado muestra, sobre todo las chicas, siendo muy pocas las que se decidieron a participar definiendo alguna palabra. Por ejemplo, es notable la confusión entre himen y el clítoris, así como entre identidad y orientación sexual. Un amplio número de alumnos y alumnas manifestó no conocer qué son las zonas erógenas, y en algunos casos han consultado dudan qué es la masturbación, la cual generalmente asocian al hombre. Las chicas se muestran tímidas al explicar estos términos, a pesar de que sean conocidos por ellas.

“La mayoría de las chicas no sabían qué es el clítoris, que volvieron a confundir con el himen. Además, una chica no sabía lo que era la masturbación” (monitora).

“La próstata es como la menopausia, ¿sabes?” (Registro anecdótico, chico).

“Primero un sexo y después se cambia (Bisexual)”. (Registro anecdótico, chico).

“Una persona que oculta su identidad en el otro sexo” (transexual). (Registro anecdótico, chica).

## Relaciones interpersonales

En los últimos años se han puesto en marcha programas dirigidos a adolescentes en los que se abordan las relaciones de pareja y los mitos existentes en torno a estas (García Ruiz, 2009; Lena Ordoñez et. al., 2007). Con estas intervenciones se pretende fomentar relaciones más igualitarias, donde las chicas y los chicos decidan sobre sus vidas y su relación de pareja al margen de los condicionantes sociales. En este sentido se promueve la autonomía personal, la toma de decisiones, la responsabilidad, la autoestima, la igualdad entre mujeres y hombres y los buenos tratos, entre otros.

Durante la primera parte de la sesión se realiza el análisis de algunas estrofas de canciones, que en general el alumnado conocía, en las cuales se presenta una idea de amor muy idealizada. El alumnado considera que lo que cuentan las canciones es simplemente eso, canciones, y en ningún momento un sentimiento real. De hecho algunos alumnos/as señalan que son cursis, obsesivas, irreales... Pero por otro lado, y sobre todo las chicas, expresan agrado hacia estas canciones. Es interesante también destacar que algunos chicos ironizan sobre lo que dicen las canciones o pasan un mal rato leyendo la letra de la canción que les ha tocado.

“El chico que lee la canción de Juanes se va poniendo cada vez más rojo a medida que la lee (¿vergüenza de expresar sentimientos?)” (Registro anecdótico).

“Jo qué romántica” (canción de Malú. La monitora pregunta si les gustaría que alguien les dijese eso y las chicas en su mayoría responden “Por supuesto, es muy bonito”. (Registro anecdótico, chica).

“Es obsesivo, pero romántico (ECDL)” (Registro anecdótico, chica).

En un principio el alumnado se muestra en desacuerdo con los mitos planteados (entrega total, el amor lo es todo, un único amor verdadero –fracaso si una relación se termina-, media naranja, pasión eterna, el amor todo lo puede, celos como prueba de amor); sin embargo en el debate que se va conformando a medida que la sesión avanza vamos observando muchos mitos y estereotipos en torno al amor y la pareja.

Así, al comienzo señalaban no creer en la media naranja, pero más tarde aceptan la idea de “ese alguien que me complementa, que es para mí”.

“Defensa de “mi media naranja” ya que la mayor parte de la clase estaba convencida de que existía, de que hay alguien en alguna parte que es su “otro yo” y de que tarde o temprano le conocerían” (monitora).

“Eso es el destino” (Registro anecdótico, chico).

“Sí existe la media naranja, pero quizá esté tan lejos que nunca la podamos encontrar” (Registro anecdótico, chica).

Conciben como posibles caras de la misma moneda el amor y el sufrimiento. En este sentido, sobre todo las chicas, defienden la posibilidad de dejarlo todo por otra persona, renunciar a distintas cosas o incluso amar y odiar a la misma persona en el mismo momento.

“Una chica opinaba que era lógico y normal sufrir por amor, y que si quieres a alguien puedes pasarlo mal, pero aún así hay que continuar con la relación. Esta misma chica opinaba que hay que renunciar a cosas por amor (aficiones, compañías...), pero como lo eliges libremente, no es un sacrificio, está bien hecho y es aceptable” (monitora).

“Dicen que no debe sufrirse mucho por amor, pero una alumna defendía que las relaciones amor-odio, con su sufrimiento, tienen “morbo” y son más interesantes” (monitora).

El alumnado acepta la posibilidad de vivir soltero/a, pero no durante toda la vida. Conciben la pareja como un proyecto fundamental, prioritario y sustancial de la vida, sin el cual la existencia puede perder parte de su sentido.

“Las noté enamoradas del amor y con la idea de que tener pareja era meta en la vida, o al menos muy importante” (monitora).

“Estar enamorada es condición indispensable para estar feliz” (Registro anecdótico, chica).

“Si no tienes pareja y no tienes hijos cuando se muera tu familia estás sola”. (Registro anecdótico, chica)

Generan especial conflicto las conductas de posesión y los sentimientos de celos. Son relevantes en este sentido los roles asignados por el alumnado a chicos y chicas en las relaciones de pareja. En general, el alumnado considera que una pareja donde el chico es extremadamente posesivo y la chica más bien sumisa puede ser real. Sin embargo, aquella relación donde los dos miembros de la pareja toman decisiones conjuntas, hacen vidas independientes (amistades, aficiones, diversión...) y la chica opina, hace propuestas y toma la iniciativa, no es creíble ni alcanzable. En este último caso la chica es calificada como “mandona” y el chico como “utilizado”, puesto que no se desempeñan los roles masculino y femenino esperados en los noviazgos.

“Alguna chica afirma también que si salen de fiesta por separado que eso implica que se arriesgue el chico a que le pongan los cuernos” (monitora).

“Entienden los celos (sin pasarse, dicen ¿?) como algo normal y una muestra de amor” (monitora).

“Todos somos celosos, sino es que no quieres de verdad” (Registro anecdótico, chico).

“Yo hago eso para quedarme tranquila (mirar el móvil al novio)” (Registro anecdótico, chica).

“Los celos son muestra de amor. Yo confío en él pero no en la otra”; “Te traiciona pero le perdonas porque le quieres y luego tienes celos”; “Pues yo le cotilleo el móvil...”; “Si no tienes nada que esconder porque no te lo va a mirar (el móvil)” (Registro anecdótico, chicas).

“Si te ve hablar con un tío tiene que ponerse celoso sino ¿qué relación es esa?”. (Registro anecdótico, chica).

## Conclusiones

En la lucha por la igualdad entre mujeres y hombres se han puesto en marcha en los últimos años algunas iniciativas que ayudan a romper con los roles y estereotipos presentes en nuestra sociedad que constriñen tanto a unas como a otros. En el desarrollo y mantenimiento de estos condicionantes juega especial papel la familia como espacio primario de socialización de sus miembros. Al igual que el Observatorio de Asuntos Sociales del País Vasco (2010), nuestras conclusiones señalan que aún hoy en día las mujeres siguen constituyendo la figura de referencia en la organización del espacio doméstico. Los y las adolescentes señalan que las tareas domésticas se reparten de manera equitativa entre los sexos en sus casas, sin embargo al indagar más a fondo se observa que son las mujeres quienes se encargan de un mayor número de tareas y, además, de la organización y distribución de las mismas.

En este ámbito se hace, por tanto, necesario continuar con el proceso de deconstrucción pues como señala Rodríguez Martín (2010, 78) “los chicos y chicas reconocen la capacidad de la mujer para el ámbito público pero, a la vez, le exigen que mantenga su rol tradicional de atención y cuidado de los hijos e hijas y la casa”.

Los condicionantes que los y las jóvenes sufren en cuanto a su imagen corporal, impuestos por los modelos de belleza imperantes en la sociedad aparecen de nuevo con fuerza. Algunos estudios, por ejemplo el de Herrero y Viña (2005), ponen de relieve que las chicas obtienen puntuaciones significativamente mayores en insatisfacción corporal que los chicos. En este sentido, en nuestras conclusiones vemos que se mantiene esta tendencia, pero podemos ahora reconocer un número elevado de preocupaciones físicas en los varones, en correspondencia con los modelos que actualmente se están presentando de hombre. Hemos de reparar también en las diferentes formas que chicos y chicas seleccionan para afrontar su preocupación física. Así, en el caso de los chicos apuntan en primer lugar el ejercicio físico, seguido de adelgazar o seguir una dieta, comer sano y, en último lugar, operarse. Estas opciones en el caso de las chicas podemos decir que se invierten; así, en primer lugar señalan adelgazar o seguir una dieta, hacer ejercicio físico y operarse.

A la luz de los resultados en cuanto a sexualidad, queda claro que hemos de seguir trabajando a nivel conceptual, es decir, conocer y entender distintos términos sexológicos (orientación sexual, sexo, himen, clítoris, eyaculación...). Pero a esto han de añadirse otros aspectos como “enseñar a gestionar los propios deseos, la propia erótica identificando aquello que es gratificante, y aquello que causa malestar” (García Ruiz, 2009, 28). Del mismo modo, la adquisición de actitudes positivas hacia la sexualidad contribuye a superar las creencias de genitalidad,

reduccionismo y heterosexualidad, así como a garantizar en el futuro unas relaciones afectivas más satisfactorias, facilitando el diálogo y la negociación con la pareja (Lameiras et. al. 2006).

En relación a los noviazgos hemos observado la enorme necesidad de abordar la temática en estas edades, pues como se ha visto la cantidad de dudas, creencias y expectativas irreales es alta. Una cuestión a tener en cuenta es la concepción social que se tiene en cuanto al número de relaciones permitidas para chicos y chicas. En este sentido, cabe señalar que los chicos se emparejan más y mantienen relaciones de menor duración, siendo las chicas las que tienen relaciones más estables y largas (Rodríguez Martínez, 2010). Esto podría derivar de la continuación de la permisividad sexual en los varones, mientras se sanciona a las mujeres por el mismo comportamiento.

Sigue manifestándose con fuerza, coincidiendo con las conclusiones de otros estudios (Rodríguez Martín, 2010; Observatorio de Asuntos Sociales, 2010), la búsqueda de la pareja que sea protectora y nos cuide, estando más presente en el caso de las chicas. En ocasiones, reconocen como lógica una merma de la libertad cuando tienes pareja, para poderle dedicar el tiempo que él o ella se merece. En este sentido, muestran grandes dificultades para diferenciar las conductas posesivas, abusivas o de control (por ejemplo, entender como normal leer los mensajes de móvil de tu pareja). Por otra parte, se tiende a entender que los celos son una forma de mostrar el amor, aunque se identifica que un elevado nivel de celos puede ser dañino; sin embargo, no logran definir hasta dónde los celos son adecuados y dónde comienzan a ser peligrosos.

A la vista de los resultados, terminamos el artículo sugiriendo la conveniencia de implementar programas de educación sexual desde una perspectiva integral que ofrezcan la posibilidad de conocernos a nosotros mismos y a los demás, así como la necesidad comenzar en los primeros años de la adolescencia, por ser este un momento crucial en el momento de construcción de la propia identidad y de socialización (Silva Diverio, 2007).

Pretendemos con la inclusión de este tipo de programas fomentar el conocimiento propio y de los demás, la autonomía y las relaciones igualitarias entre mujeres y otros. Hacemos hincapié en la necesidad de estos programas como prevención de la violencia de género, puesto que desechar ideas machistas y sexistas supone fijar la atención en conocernos a cada uno de nosotros y nosotras, desde la diversidad que nos caracteriza y enriquece, todo ello, como ya se ha señalado, al margen de los corsés de género aún presentes en nuestra sociedad. Cada individuo es diferente, único e irrepetible, y hemos de ser capaces de conocer y valorar esta gran variedad que tanto aporta a nuestra sociedad. En este sentido, el fin último de la educación de los sexos, de mujeres y hombres, es que las personas se sientan a gusto tal como son, se acepten y se relacionen de forma positiva, siendo capaces de expresar sus deseos (De la Cruz Martín-Romo, 2003).

### **Agradecimientos**

Este trabajo ha sido subvencionado por el Gobierno del Principado de Asturias con cargo al Programa "Severo Ochoa" de Ayudas Predoctorales para la formación en investigación y docencia.

## BIBLIOGRAFÍA

Avery-Leaf, S.; Cascardi, M.; O'leary, K. and Cano, A. (1997). "Efficacy of a dating violence prevention program on attitudes justifying aggression". *Journal Of Adolescent Health*. 21: 11-17.

Amezúa, E. (1978). "Una nueva forma de ver y de vivir la sexualidad". *Revista Vida Sanitaria*, Vol. 2. pp. 31-38.

Amezúa, E. (1999). "Teoría de los sexos. La letra pequeña de la sexología". *Revista Española de Sexología*. Nº 95.

Barter, C.; McCarry, M; Berridge, D. and Evans, K. (2009). *Partner exploitation and violence in teenage intimate relationships*. University of Bristol. Gran Bretaña.

Bisquerra Alzina, R. (2005). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Muralla. Madrid.

Comas D'Argemir, D. (1995). *Trabajo, género y cultura*. Icaria. Barcelona.

Colás, P. y Villaciervos, P. (2007). "La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes". *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 25. Nº 1: pp 35-38.

De la Cruz Martín-Romo, C. (2003). "Educación de las sexualidades. Los puntos de partida de la educación sexual". *Revista Española de Sexología*. Nº 119: pp 1-87.

García Pérez, R.; Rebollo Catalán, M. A.; Buzón García, O.; González-Piñal, R.; Barragán Sánchez, R.; Ruíz Pinto, E. (2010). "Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género". *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 28. Nº 1: pp 217-232.

García Ruiz, M. (2009). *Educación sexual con arte. Educación sexual entre jóvenes*. Narcea. Asturias.

González Méndez, R. y Santana Hernández, J. D. (2001). "La violencia en parejas jóvenes". *Psicothema*. Vol. 13. Nº 1: pp 127-131.

Herrero, M. y Viña, C.M. (2005). "Conductas y actitudes hacia la alimentación en una muestra representativa de estudiantes de Secundaria". *International Journal of Clinical and Health Psychology*. Nº 5: pp 67-83.

Hernando Gómez, A. (2007). "La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo". *Apuntes de Psicología*. Vol. 25. Nº 3: pp 325-340.

Lameiras, M., Carrera, M.V., Núñez, A.M. y Rodríguez, Y. (2006). "Evaluación de un programa de educación sexual con adolescentes: Una perspectiva cualitativa". *Revista Universitas: Perspectivas en Psicología*. Nº 2: pp 193-204.

Lena Ordoñez, A.; Blanco Orviz, A.G. y Rubio Fernández, M.D. (2007). *Ni ogros ni princesas. Guía para la formación afectivo-sexual en la ESO*. Consejería de Salud y Servicios Sanitarios: Asturias.

López, F. (2005). *La educación sexual*. Biblioteca Nueva. Madrid.

Navarro, E., Reig, A., Barberá, E. y Ferrer, R.I. (2006). "Grupo de iguales e iniciación sexual adolescente: diferencias de género". *International Journal of Clinical and Health Psychology* Nº 6: pp 79-96.

Observatorio de Asuntos Sociales (2010). *Aproximación a las necesidades y demandas de la infancia y la adolescencia en la CAPV*. Departamento de Empleo y Asuntos Sociales. País Vasco.

Ortega, F. (1999). "Una identidad sin sujeto". *Cultura y Educación*. Nº 14: pp 129-145.

Rodríguez Martín, V. (2010). *Adolescentes y jóvenes de Castilla la Mancha ante la violencia de género en las relaciones de pareja*. Castilla la Mancha: Artes Gráficas Montesa.

Silva Diverio, I. (Coord.) (2007). *La adolescencia y su interrelación con el entorno*. Instituto de la Juventud. Madrid.

Valles, M. S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis. Madrid.