

Educación para la Igualdad: Implementación del taller Construyendo Relaciones Sanas.

(Educating for gender equality: development of program Building Healthy Relationships)

Sara Rodríguez Pérez.

Universidad Autónoma de Barcelona.

Sara.Rodriguez@uab.cat

Resumen

Objetivos: El objetivo de este programa fue reflexionar sobre los estereotipos de género, fomentar una sexualidad y unas relaciones de pareja sanas, responsables y alejadas de conductas abusivas.

Método: La recogida de información se ha desarrollado mediante un registro anecdótico, un cuestionario dirigido al profesorado, las fichas de trabajo del alumnado, las hojas de seguimiento de la actividad cumplimentadas por las educadoras y un grupo de discusión realizado con las monitoras al finalizar la acción formativa.

Resultados: El alumnado se muestra crítico en cuanto a los estereotipos de género, especialmente las chicas. Sin embargo, se ha observado una gran aceptación de los modelos de belleza presentes en la publicidad, así como de los principales mitos en torno al amor romántico. Se observa gran desconocimiento y/o confusión en cuanto a aspectos básicos referidos a la sexualidad en la adolescencia.

Conclusiones: A pesar de los esfuerzos dedicados en las últimas décadas en el ámbito de la igualdad y la prevención de la violencia en la pareja, hemos podido observar que aún existen muchos estereotipos y actitudes que fomentan relaciones de pareja abusivas. Especial interés para futuras intervenciones tienen los temas relacionados con el cuerpo, la propia imagen, y el ideal de amor romántico.

Título del trabajo resumido: Experiencia de Educación para la Igualdad

Abstract

Objectives: The aim of this program was reflect about gender stereotypes, promote sexual healthy behavior and courtships without abusive behaviors.

Methodology: For the information collection we used a classroom observation outline (in four classrooms in total), an opinion survey for teachers of schools, the students` exercises, the educators evaluations and a focus group with the educators when the program ended.

Results: the students were critical with gender stereotypes, especially girls. However, they accepted the beauty models that we see at television, cinema o magazines, as well as several myths about romantic love. At last, we observed a great confusion or unknowledge about basic ideas related to sexuality in adolescence.

Conclusions: in spite of efforts in past decades in the field of gender equality and prevention partner violence, we have observed that there are still many stereotypes and attitudes that promote abusive courtships. Special interest for future interventions will have the issues about body and self-concept and the myth of romantic love.

Short title: An experience of Education for Equality

Palabras clave: educación sexual, estereotipos de género, imagen corporal, noviazgo, adolescentes.

Key words: sex education, gender stereotypes, body image, sexuality, courtship.

1. Introducción

En las últimas décadas, 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 guiado la actuación de los agentes educativos en la lucha por la igualdad entre hombres y mujeres.

En relación a las actitudes violentas que algunos jóvenes llevan a cabo en sus primeras relaciones se han indagado algunas relaciones que podrían explicar estas conductas. 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 transmisión 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 estudio indica también que tener una pareja físicamente atractiva puede generar celos e inseguridad, pudiendo estos derivar en conflictos continuos.

El sexismo ha sido otro de los factores más analizados. En algunos estudios se ha constatado una relación entre esta variable y las actitudes violentas con la 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 sobre 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 primer lugar, 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. Su investigación le permite concluir 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 cobra el plano relacional, donde se obtienen las mayores diferencias entre chicos y chicas y las puntuaciones más bajas, 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 se añade la importancia de incluir la educación sexual en los centros educativos, que como señalan Amezúa (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 de hombres y mujeres, los roles y estereotipos asignados en función del sexo... Esto

contribuye a la superación de los condicionantes del cuerpo y del género. Además, se comprueba un aumento de los conocimientos sobre emociones, relaciones socio-afectivas y conducta sexual.

2. Método

2.1. 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%). El taller es ofertado a los Centros Educativos desde la Concejalía de Empleo, Igualdad y Juventud del Ayuntamiento de Gijón, desarrollándola finalmente aquellos que lo deseen. 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 centros), 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.

2.2. Instrumentos

Para elaborar las conclusiones finales una vez implementada la acción formativa, 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 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 (por ejemplo, las respuestas del alumnado a las actividades). A continuación se concretan las principales características de estos instrumentos de recogida de información.

El alumnado cumplimenta al finalizar cada sesión una pequeña valoración donde señala los aspectos que más y menos le han gustado, así como algunas propuestas de mejora. Además, se analizan las tareas realizadas por los alumnos y alumnas, lo cual nos ha permitido identificar aquellas temáticas donde es necesario continuar profundizando.

El equipo de monitoras/es cumplimenta para cada sesión una ficha de seguimiento con el número de alumnos y alumnas, así como algunas características relevantes del grupo; una breve explicación del desarrollo de la sesión donde expone los cambios, adaptaciones e incidencias que han podido ocurrir durante la actividad y una valoración global de la sesión. 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, reflexiones y vivencias, así como propuestas de mejora.

El registro anecdótico se ha llevado a cabo en cuatro aulas distintas, en tres centros educativos participantes en el programa. A través de la observación se recogió la participación del alumnado y del profesorado, la actuación del educador/a, así como la reflexión de los alumnos y alumnas sobre los contenidos trabajados (Insertar tabla 1).

2.3. Procedimiento

El taller *Construyendo relaciones sanas* forma parte del proyecto *Educación 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 a distintas organizaciones especializadas en la temática a desarrollar.

En este caso, el diseño y valoración del taller Construyendo relaciones sanas ha sido desarrollado por la Fundación Mujeres. Para la implementación de este se ha contado con siete monitoras.

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 entre los meses de enero y marzo de 2011.

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

Las distintas actividades se llevaron a cabo en horario escolar. El profesorado responsable de esas horas lectivas puede optar por permanecer en el aula como observador/a, o irse.

2.4. 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).

2) Descripción del contenido: se ha hecho uso de la información recogida través de las distintas fuentes de recogida de información para 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. Además, se han elaborado distintos diagramas y gráficos a partir del análisis de las actividades cumplimentadas por el alumnado (para ello se ha utilizado el programa Microsoft Office Excel 2007). Asimismo, para el vaciado de los cuestionarios que ha cumplimentado el profesorado se ha utilizado el paquete de análisis estadístico PASW, 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.

En este proceso de análisis de datos resulta especialmente importante el proceso de triangulación de la información cualitativa recogida, puesto que hemos contado con información de las monitoras, el alumnado, el profesorado y las observaciones externas (registro anecdótico). Introducimos esta consideración puesto que, como señala Bisquerra Alzina (2005, 332), la triangulación, entendida como el contraste de información a partir de diversas fuentes, supone el “enriquecimiento durante la obtención de los datos (desde distintas fuentes de información y a partir de diferentes técnicas)” y la posibilidad de “control de calidad en la interpretación de los mismos, al permitir múltiples lecturas que pueden corroborarse entre observadores y contrastarse empíricamente con otra serie similar de datos”.

3. Resultados

A continuación se presentan los resultados divididos en los diferentes bloques temáticos.

3.1. 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 hombres y mujeres. 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)¹.

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

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).

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 (limpieza propia de mujeres y arreglos –fontanería, electricidad, etc- propio de hombres), los afectos, la belleza y la

¹ 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.

sexualidad. Así, se considera que la mujer sigue siendo la responsable de las tareas del hogar: limpieza, comida, cuidado de hijos e hijas, independientemente de si realiza o no trabajo extradoméstico.

“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).

“Más bien las mujeres, yo no lo voy a hacer”, refiriéndose a las tareas del hogar. (Registro anecdótico², 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 actitudes en el momento de ligar), aflora la idea de iniciativa masculina, siendo esto considerado positivamente, sin embargo no lo es en el caso de la toma de iniciativa femenina. Se considera también el placer y disfrute de la relación erótica propio de los hombres, mientras las mujeres serían más débiles, sensibles y sentimentales.

“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).

“Amo, puto amo, gigoló” (referido a un chico que liga mucho). (Registro anecdótico, chico).

² El registro anecdótico se presenta como una herramienta de recogida de información mediante 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

“Si una chica liga mucho es una puta”. (Registro anecdótico, chica).

3.2. *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 chicos y chicas, 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. 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).

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%). 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.

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).

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

“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 lo que hay en la sociedad y 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.

“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).

3.3. 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, desde este tipo de actitudes conservadoras ha relegado esta dimensión humana a la vergüenza, el tabú y/o la prohibición (Amezúa, 1978).

Abordar la sexualidad es hablar de cómo nos vivimos, ayudando a entendernos y conocernos menos a nosotros/as mismos/as y al resto de personas. En este sentido, en la adolescencia se resulta interesante conocer los cambios físicos y psicológicos que sufrimos, lo cual puede contribuir a mejorar el 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).

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.

“Los chicos tienen entre sus preocupaciones, la familia, estudios, amigos-as, deporte y chicas. Ellas, los chicos, los amigos-as, el físico, los estudios y la familia. En casa les da corte, en general, hablar de sus ligues, de sexo y cosas íntimas. No les gusta, tanto a ellos como a ellas, que les digan tienen que estudiar, que recojan, que tengan cuidado con sus relaciones personales” (monitora).

Introducimos en esta sesión diversos conceptos sobre sexualidad que los alumnos y alumnas debían de tratar de definir. Es llamativo el desconocimiento y/o confusión entre algunos de estos conceptos. 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 qué es la masturbación, la cual generalmente asocian al hombre.

“En cuanto a las zonas erógenas, que no sabían lo que eran, todos coincidieron en poner como zonas erógenas los genitales y los pechos en el caso de la mujer” (monitora).

“Tipos de orientación sexual realizan una clasificación muy peculiar: heterosexuales, gays, lesbianas y travestis” (monitora).

“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).

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

3.4. 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 chicos y chicas decidan sobre sus vidas y su relación de pareja al margen de los estreñimientos sociales. En este sentido se promueve la autonomía personal, la toma de decisiones, la responsabilidad, la autoestima, la igualdad entre hombres y mujeres y los buenos tratos, entre otros.

Durante la primera parte de la sesión se realiza el análisis de algunas estrofas de canciones, 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. Algunos alumnos/as señalan que son cursis, obsesivas, irreales... Pero por otro lado, sobre todo las chicas, expresan agrado hacia estas canciones. Destaca que algunos chicos hacen burla sobre lo que dicen las canciones o pasan un mal rato leyendo la letra de la canción que les ha tocado.

“Tienen claro de que tratan las letras de las canciones, incluso llegan a decir que “todas hablan de lo mismo”, del amor, de estar enamorado y ser o no correspondido” (monitora).

“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).

“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, 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 ideas muy estereotipadas y distintos mitos en torno a la pareja.

“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).

“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.

“En general, sí aceptan el sufrimiento como parte de una relación de pareja, porque si el amor es verdadero (dicen), lo compensa todo” (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).

Generan especial conflicto las conductas de posesión y los sentimientos de celos. Son relevantes en este caso los roles asignados por el alumnado a chicos y chicas en las relaciones de pareja. Consideran 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 se ve posible. 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.

“En general, defendieron la idea de que los celos, en su justa medida, son buenos y hasta necesarios en una relación” (monitora)

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

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

4. Conclusión

En la lucha por la igualdad entre hombres y mujeres 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 gran pertinencia de abordar la temática en estas edades, pues como se ha visto la cantidad dudas, creencias y expectativas irreales es abundante. 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.

Terminamos el artículo sugiriendo la conveniencia de implementar programas de educación sexual desde una perspectiva integral que ofrezcan la posibilidad de

concernos a nosotros mismos y a los demás, así como la necesidad de empezar en el primer período de la adolescencia, por ser este un momento crucial en el momento de construcción de la propia identidad y de socialización (Silva Diverio, 2007). No hemos de olvidar que la educación sexual es incuestionable, pues, como señala Amezúa (1999), la dimensión sexuada es inherente a la naturaleza humana al igual que lo es la dimensión personal.

Hacemos hincapié en la necesidad de estos programas como prevención de la violencia de género, puesto que desechar viejos ideales machistas y sexistas supone comenzar a conocer a cada uno de nosotros y nosotras al margen de los corsés de género que actualmente tan presentes están en la 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 – educación sexual- es que las personas se sientan a gusto tal como son, se acepten y se relacionen, 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.

Referencias bibliográficas

- 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. Cursos de Educación Sexual 2. *Revista Vida Sanitaria*, 2, 31-38.
- Amezúa, E. (1999). Teoría de los sexos. La letra pequeña de la sexología. *Revista Española de Sexología*, 95-96.
- Barter, C.; McCarry, M; Berridge, D. and Evans, K. (2009). *Partner exploitation and violence in teenage intimate relationships*. Gran Bretaña: University of Bristol.
- Bisquerra Alzina, R. (2005). *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid: La Muralla
- Comas D'Argemir, D. (1995): *Trabajo, género y cultura*. Barcelona: Icaria.
- Colás, P. y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 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*, 119, 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*, 28(1), 217-232.
- García Ruiz, M. (2009). *Educación sexual con arte. Educación sexual entre jóvenes*. Principado de Asturias: Narcea.

- González Méndez, R. y Santana Hernández, J. D. (2001). La violencia en parejas jóvenes. *Psicothema*, 13(1), 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*, 5, 67-83.
- Hernando Gómez, A. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de Psicología*, 25(3), 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*, 2, 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*. Principado de Asturias: Consejería de Salud y Servicios Sanitarios.
- López, F. (2005). *La educación sexual*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- 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*, 6, 79-96.
- Observatorio de Asuntos Sociales (2010). *Aproximación a las necesidades y demandas de la infancia y la adolescencia en la CAPV*. País Vasco: Departamento de Empleo y Asuntos Sociales.
- Ortega, F. (1999): Una identidad sin sujeto. *Cultura y Educación*, 14, 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*.

Madrid: Instituto de la Juventud.

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

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.
Grupo de discusión	Guión de trabajo	Reflexiones en cuarto a metodología, contenidos, ideas a reforzar y propuesta de mejora para el taller.

Tabla 1: Resumen de los instrumentos de recogida de información