

Estereotipos de género y valores sobre el trabajo entre los estudiantes españoles¹

Gender stereotypes and work values of Spanish students

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2011-355-027

Marifé Sánchez García

Magdalena Suárez Ortega

Nuria Manzano Soto

Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación-II. Madrid, España.

Laura Oliveros Martín-Varés

Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación. Madrid, España.

Sara Lozano Santiago

Belén Fernández D'Andrea

Instituto de Educación Secundaria. Comunidad de Madrid. Madrid, España.

Beatriz Malik Liévano

Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación – II. Madrid, España.

Resumen

Introducción: el artículo analiza tres núcleos de variables identificadas como relevantes en el desarrollo profesional de los/as estudiantes españoles: los valores y estereotipos de género, las representaciones del trabajo y las habilidades para el desarrollo de la carrera. Su finalidad es explorar y obtener una visión global del alcance y características de estas dimensiones, desde

⁽¹⁾ Este artículo recoge los resultados parciales de un estudio realizado entre enero de 2005 y diciembre de 2007, financiado por el Instituto de la Mujer. Convocatoria I+D+I 2004, Orden 01/09/2004 del Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (BOE. de 09/09/2004).

una perspectiva comparada según el género, para identificar elementos que contribuyen o inhiben la discriminación de género en la educación y en la vida profesional futura.

Metodología: se adopta un diseño descriptivo e inferencial en el estudio de variables, combinando técnicas exploratorias cualitativas y cuantitativas sobre una muestra de estudiantes españoles que están finalizando sus estudios de Educación Secundaria Obligatoria, de Formación Profesional y Programas de Garantía Social, y de Educación Superior. La muestra principal está constituida por 1.190 estudiantes (56,3% mujeres y 43,7% varones; entre 16 y 32 años), residentes en seis Comunidades Autónomas. En la investigación también participan profesionales del ámbito educativo. Para recoger la información se utilizan técnicas diversas, como el cuestionario, la entrevista, el grupo de discusión y las notas de campo.

Resultados: los resultados apuntan a una relación entre la edad, nivel educativo y la presencia de estereotipos de género y de sesgos en las representaciones sobre el trabajo y las profesiones. Concretamente, existen diferencias significativas en función del género en los siguientes factores: los componentes considerados relevantes para alcanzar el éxito en la vida, la atribución de roles, los valores sobre el trabajo, las dificultades que encuentran en el desarrollo de su carrera y las competencias necesarias para su inserción laboral.

Discusión y conclusiones: de estos resultados se deducen implicaciones prácticas relevantes para la mejora de los programas educativos y la actividad de los departamentos y servicios de orientación de Educación Primaria, Secundaria y universitaria.

Palabras clave: estereotipos de género, género, valores sobre el trabajo, orientación profesional, igualdad en relación al género.

Abstract

Introduction: this article analyzes three key variables identified as relevant in the professional development of Spanish students: gender values and stereotypes, preconceived ideas about work, and career development skills. The final objective is to explore and obtain a global vision of the scope and characteristics of these dimensions from a comparative perspective, based on gender, in order to identify the elements that contribute to or inhibit gender discrimination in education and future professional life. **Methodology:** a descriptive and inferential type of design is adopted in the study of variables, combining quantitative and qualitative exploratory techniques applied to a sample of Spanish students who were completing their compulsory secondary education, vocational training and social guarantee programmes or higher education studies. The main sample is made up of 1190 students (56.3% women and 43.7% men, between the ages of 16 and 32 years) from six autonomous regions. Professionals from the education system also participate in this research. **Results:** the results indicate a relationship between age, educational level and the presence of gender stereotypes and bias in ideas relating to work and the professions, Specifically, significant gender differences were found in the following factors: the elements considered relevant in order to be successful

in life, the allocation of roles, work-related values, the difficulties encountered in career development and the skills needed to find a job. Discussion and conclusions: from these results, practical implications can be found for the improvement of educational programmes and the activity of student guidance departments and services in primary, secondary and university education.

Key words: gender stereotypes, gender, work-related values, career guidance, gender equality.

Marco teórico

Las *desigualdades entre hombres y mujeres* han sido objeto de estudio a lo largo del siglo veinte en un extenso número de investigaciones, que se han llevado a cabo desde muy diferentes perspectivas y desde prácticamente todos los campos del conocimiento. Estudios como el de Ozieblo (1983) ya ponían de manifiesto la existencia y la influencia de *valores androcéntricos* en las vidas de las personas. Recientemente, pasadas algunas décadas y a pesar de los innegables avances, estos mismos datos siguen siendo destacados por Astelarra (2005) y por Drakich y Stewart (2007) desde el análisis longitudinal que hacen de la situación social bajo una perspectiva de género, así como del desarrollo experimentado en las políticas de igualdad de oportunidades.

Las revisiones de los trabajos teórico-empíricos muestran que existe justificación suficiente para creer que las personas desarrollan expectativas, roles, valores profesionales y habilidades asociadas a la carrera, diferentes en función del género (Nash y Marre, 2003; Sebastián et ál., 2005; Blosch, 2005). Los factores que se relacionan con este desarrollo, al ser analizados desde el punto de vista de la diferenciación por género, nos permiten aproximarnos a algunas posibles razones.

- Las diferencias se generan mediante procesos históricos, sociales, culturales y educativos. Se abordan las creencias sociales sobre la consagración de roles en función del sexo, que se concretaba en espacios asignados y valorados de forma diferente.
- Las discriminaciones en el ámbito laboral y el modo en que los cambios económicos están afectando a la incorporación de las mujeres al trabajo remunerado (el papel de las nuevas tecnologías, las nuevas formas de organización y las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres) (CIDE, 1995); las *barreras*

para el desarrollo profesional de la mujer (condiciones y valores del trabajo, clima laboral, factores de discriminación en las instituciones), los procesos de selección de personal y la incidencia de la cultura empresarial (políticas de contratación, salariales, oportunidades de promoción, los estilos de liderazgo femenino, los nuevos estereotipos sobre las mujeres directivas, etc.) (Suárez Ortega, 2004; Navarro y Sallé, 2007).

- Los problemas derivados de la *articulación de diversos roles* para las mujeres en relación con la maternidad, el desempeño de múltiples roles y su incidencia en la satisfacción profesional (Gimeno y Rocabert, 1998).
- Los procesos que conducen a una *toma de decisiones vocacionales estereotipadas* en función del género: procesos psicológicos y sociales que contribuyen a estas diferencias, el proceso de socialización de los *roles sexuales*, la *autoeficacia*, la *autoconfianza*, los fenómenos de *autoexclusión*, la *motivación*, la *estructura de oportunidades* y las *expectativas laborales*, etc.

El *modelo profesional* de distribución de la población femenina en nuestro país, sin embargo, está aún muy focalizado en ciertas actividades, especialmente, las que tienen que ver con la atención a los demás (educación, sanidad, cuidado de enfermos, ancianos), el comercio y los servicios; la tasa de paro femenina sigue manteniéndose por encima de la masculina, y todavía hay fuertes *obstáculos* a la plena incorporación de la mujer al trabajo (Drakich y Stewart, 2007).

- Según datos de Eurostat (2008), la tasa de paro de la UE era en 2007 del 7,8% de la población activa. España es uno de los países con tasas de paro más altas, que asciende al 10,9%.
- Las diferencias salariales continúan siendo, aproximadamente, del 30% (Instituto Nacional de Estadística, 2007).
- Existen diferencias claras en la situación contractual, habiendo más mujeres que hombres con contratos eventuales (Instituto Nacional de Estadística, 2007).

Por ello, muchas mujeres se autoexcluyen de la vida profesional/laboral, ante la persistencia de una serie *obstáculos* que actúan como elementos desmotivadores: en unos casos se produce falta de apoyo de su entorno socio-familiar, en otros, la consideración del trabajo femenino como menos cualificado y profesionalizado, con estatus inferior en muchos sectores productivos, como mera ayuda o complemento

secundario en los ingresos familiares; la sobreexigencia en el terreno profesional, etc., que tiene su correlato en las *habilidades y competencias relativas a la carrera*.

En este sentido, los *rasgos atribuidos a las carreras profesionales femeninas y masculinas* pueden afectar de forma desigual a cada individuo. Su importancia, precisamente, radica en que, según plantean Rodríguez Diéguez y Pereira González (1995) y Rodríguez Moreno (2003), para poder garantizar un buen desarrollo de la carrera de chicas y chicos es necesario desarrollar una serie de habilidades específicas relativas a la profesión, al autoconocimiento, a la toma de decisiones, a la exploración y planificación profesional.

Trabajos como los de Ibáñez Pascual (1999), Agulló Tomás (1998), Amezcua y Pichardo (2000), Padilla (2002) y Patton y McMahon (2006) ponen de manifiesto algunos datos de interés sobre las carreras profesionales, en los que se detecta la existencia de sesgos relativos al género, marcando diferencias entre las habilidades y competencias de la carrera femenina y masculina.

- Las mujeres, en general, presentan unas carreras profesionales más infra-desarrolladas que las de los varones, al estar afectadas, no sólo por factores externos (socio-laborales) sino también por las propias autolimitaciones y factores psicológicos.
- Muestran carreras profesionales más irregulares que los varones, más lentas, más meditadas y asumiendo menores riesgos en las decisiones.
- Si bien la presencia femenina en el mercado de trabajo ha crecido en las últimas décadas a un ritmo mayor que la masculina, en la etapa vital que corresponde a un alto desarrollo profesional y laboral (de los 25 a los 40 años), las mujeres están infra-representadas.
- La falta de linealidad en su carrera, suele estar determinada por las elecciones que se ven obligadas a realizar en algunos momentos de su desarrollo vital y por la dificultad para articular diversos roles vitales, a lo que nos hemos referido anteriormente.
- En la planificación de sus proyectos profesionales y vitales suelen incluir el reto de la doble carrera y de los conflictos de rol a la hora de afrontar el re-emplazo, integrando sus expectativas de éxito/fracaso y una valoración anticipatoria del impacto familiar.

Actualmente, en la *conducta laboral femenina* influyen también elementos como la adopción de nuevos valores y la elevación de sus aspiraciones y posibilidades. Este *cambio de valores* se hace especialmente visible en el colectivo de mujeres

adultas con escasa cualificación que quieren incorporarse al empleo, lo que supone un cambio importante con respecto a futuras generaciones de mujeres (Suárez Ortega, 2006). En este sentido, a menor edad, mayor es el incremento de los nuevos valores, mientras que, la incidencia de los impedimentos que actúan en las mujeres en general y en las madres en particular, se suele incrementar con la edad, precisamente por la confluencia de múltiples roles en su carrera, así como los modos de ponerlos en juego en su plan vital.

En la raíz de esta situación, como venimos analizando, operan ciertos *estereotipos sobre el trabajo* de las mujeres y de los hombres, particularmente en los procesos de selección y de promoción, y en la cultura empresarial. Los estudios realizados (Eagly & Steffen, 1984; Patai & Koertge, 1994; Pinedo, 1998; Nash & Marre, 2003) apuntan a que son consecuencia y reflejo de la distribución de roles en la sociedad. Todavía se aprecia una marcada delimitación de roles y tareas, que también tiene su reflejo en el medio laboral (Acker, 2006). Este panorama muestra que la presencia de mujeres no es uniforme en los distintos sectores de actividad, y que el género no influye por igual a mujeres que a hombres, ni tiene los mismos «efectos» en sus trayectorias de vida.

Las investigaciones sobre la *elección de estudios* en los chicos y en las chicas (Pérez Tucho, 1993; López Sáez, 1995; Padilla, García y Suárez, 2005), coinciden en que las causas hay que buscarlas en las asociaciones estereotipadas de ciertas profesiones con cada uno de los sexos, e identifican una tipificación sexual de las asignaturas y materias de estudio con su correlato en las profesiones, confirmando que la especialización por sexo, íntimamente ligada a la socialización de género, está estrechamente relacionada y conexcionada con las perspectivas de empleo. Un conjunto de estudios (Alberdi, 1996; Subirats y Brullet, 1990; Sebastián et ál., 2005), constata la existencia de prácticas educativas sexistas en los mismos docentes, entre ellas, cuestionar las capacidades y actitudes de las alumnas que pretenden dedicarse a profesiones tradicionalmente masculinas.

Y es que, precisamente en el sistema educativo, las dificultades aumentan al conectar los valores imperantes en las instituciones, estables y difíciles de cambiar, en muchos casos, y que repercuten en las percepciones y expectativas no sólo de los/as estudiantes, sino también en las de sus profesores/as. Cómo ve cada cual la educación, qué expectativas tiene y qué habilidades desarrolla, o no, son preguntas clave en cualquier etapa del sistema escolar pero, sobre todo, en las etapas obligatorias y en las etapas de transición académica y profesional. En estos momentos, las representaciones sobre las elecciones y la toma de decisiones que realmente construye la persona ponen encima de la mesa importantes brechas que tienen que ver, además de con el género,

con la igualdad de oportunidades y el acceso a los recursos. Estos aspectos son puestos de relieve en los estudios de Eckert (2006) y Marhuenda (2006) cuando relacionan el fracaso escolar, la capacitación y la socialización, con las habilidades y dificultades para la inserción. Por todo ello, pensamos que sigue siendo necesario explorar las opiniones y percepciones de los/as estudiantes, sobre todo teniendo en consideración diferentes niveles y etapas educativas, programas y la propia diversidad personal, ya que ahí pueden desvelarse muchos factores de discriminación en el ámbito educativo.

Diseño y metodología de la investigación

Esta investigación adopta un *enfoque* descriptivo e inferencial a partir del estudio de variables identificadas como relevantes en el desarrollo profesional de los/las estudiantes (valores y estereotipos de género, representaciones sobre el trabajo y habilidades para el desarrollo de la carrera).

La investigación comporta, por una parte, un estudio en profundidad de la documentación publicada y de los informes de investigación que sobre el tema se han realizado; y de otra parte, la recogida de información sobre las percepciones de los/as estudiantes y orientadores/as, dentro de su propio contexto educativo, acerca de las dimensiones objeto del estudio. Partimos de una hipótesis que establece *la existencia de diferencias según el sexo de los estudiantes españoles que finalizan estudios, en relación con los estereotipos de género, las representaciones y valores sobre el trabajo y las competencias para el desarrollo de la carrera.*

Los *objetivos* de este estudio son:

- Explorar los estereotipos de género, los valores del trabajo y las habilidades para el desarrollo profesional (de planificación de la carrera, de desarrollo personal, de exploración de la carrera y de empleabilidad) que tienen los estudiantes que finalizan distintas etapas educativas.
- Analizar e identificar diferencias de género entre dichas variables, e identificar elementos que pueden contribuir a la discriminación de género en la educación y en la vida profesional futura.
- Definir propuestas para la investigación y para la elaboración de programas educativos y de orientación profesional que contribuyan al desarrollo de

actitudes, valores y prácticas favorecedoras del máximo desarrollo de cada persona con independencia de su sexo.

La recurrencia a diversos informantes (los sujetos principales, los formadores y orientadores) y la combinación de diversos instrumentos y técnicas de recogida de datos (cuestionarios, entrevistas y grupos de discusión) y de análisis (cuantitativos y cualitativos), han permitido una triangulación de las variables dando mayor consistencia a los resultados alcanzados y permitiendo identificar tendencias y elementos nuevos que se derivan de los interrogantes planteados.

La *recogida de datos* se ha realizado a través de los siguientes instrumentos y técnicas:

- El estudio bibliográfico y documental mediante el registro y análisis de material que se ha generado desde distintas fuentes para dotar de un contenido más amplio y preciso a la fundamentación teórica.
- Cuestionario, diseñado ad hoc, y aplicado a los/as estudiantes para la obtención de información sobre las diversas variables del estudio.
- Entrevistas semi-estructuradas, realizadas a una parte reducida de la muestra de estudiantes.
- Grupo de discusión con un grupo informante de orientadores/as de Educación Secundaria.

El cuestionario dirigido a los/as estudiantes, está estructurado en 32 ítems que recogen información acerca de las siguientes dimensiones: sexo, edad, nivel educativo, valores estereotipados de género, representaciones y valores del trabajo y competencias y habilidades de carrera (autoconocimiento, exploración de la carrera y búsqueda de empleo).

Este instrumento se ha sometido a un estudio de validez a través de expertos/as, y de fiabilidad mediante el alfa de Cronbach. Para el *estudio de validez* de contenido, se aplicó un cuestionario a 17 expertos/as en orientación profesional con diferentes perfiles (profesoras/es y orientadores/as de distintos niveles educativos, e investigadores/es de diferentes zonas geográficas españolas).

Los resultados evidencian promedios altos (>3,2 en una escala de 1 a 5) en los criterios de pertinencia, suficiencia, claridad y formato. Asimismo, se han valorado positivamente con promedios altos la extensión del cuestionario (<3,71), la presentación (<4,24) y el orden de los ítems (<4,43).

Respecto al *estudio de fiabilidad*, se analizó la consistencia interna, mediante el alfa de Cronbach sobre las escalas tipo Likert, a partir de una muestra de 163 estu-

diantes de ESO y FP (equilibradas según sexo), obteniéndose valores de fiabilidad que oscilan entre 0,526 y 0,957 (ver Tabla I), si bien los coeficientes más aceptables de las escalas se sitúan entre 0,70 y 0,95. Los valores más bajos corresponden, por un lado, a las preguntas sobre *características con las que se identifica la persona* y *características que identifica para alcanzar el éxito*; y por otro, a las escalas sobre *valores del trabajo*. Por ello, en estas preguntas, se han introducido modificaciones en la redacción, y suprimido algunos ítems. Los coeficientes más altos corresponden a la *atribución de género a las profesiones* y a algunas escalas sobre *competencias para el desarrollo de la carrera*.

TABLA I. «Valores de género y del trabajo» y «Competencias y habilidades de carrera»: Coeficientes de fiabilidad

Valores de género y del trabajo	α de Cronbach	Competencias y habilidades de carrera	α de Cronbach
Características con las que se identifica.	0,526	Habilidades de carrera (global).	0,957
Características de éxito.	0,573	Habilidades para la toma de decisiones.	0,934
Comentarios estereotipados.	0,864	Habilidades exploratorias.	0,879
Modelo de distribución de roles en el hogar.	0,703	Autoconocimiento.	0,842
Razones para sacar mejores notas.	0,487	Exploración del medio.	0,813
Atribución de género a las profesiones.	0,945	Habilidades para la búsqueda de empleo.	0,953
Valores del trabajo.	0,597		

La *muestra* principal está constituida por 1.190 estudiantes que han cumplimentado el cuestionario, de ellos 670 son mujeres (56,3%) y 520 varones (43,7%); de edades entre 16 y 32 años, residentes en 6 comunidades autónomas: Andalucía, Baleares, Castilla-La Mancha, Extremadura, Galicia y Madrid. La selección se ha realizado mediante muestreo incidental, si bien, manteniendo ciertos criterios en la selección: estudiantes que se encuentran finalizando el último curso de su etapa educativa (ESO, Ciclos Profesionales de Grado Medio y Superior, Programa de Garantía Social, Carreras universitarias de grado medio y superior). El 29,7% está realizando ESO, el 25,3% cursa Bachillerato, el 14,3% un Módulo Profesional y el 30,6% una carrera universitaria. En todos los casos, realizando el curso terminal de sus respectivas etapas/niveles educativos. Sus centros educativos están ubicados en un 71,8% en un contexto urbano, el 12% en el contexto semiurbano y el 16% en el contexto rural. En

cuanto a su nacionalidad, el 95,1% es española, y el 4,9% es extranjera. Esta muestra ha sido seleccionada mediante muestreo incidental, buscando la representación de los distintos niveles educativos, la diversidad geográfica y el equilibrio por sexo.

Asimismo, se ha contado con una *submuestra* de 51 estudiantes (seleccionados al azar de entre los/las encuestados/as) a quienes se ha realizado entrevistas (28 mujeres y 23 varones).

Por otro lado, se ha realizado un *grupo de discusión* en el que han participado 6 orientadores/as de Educación Secundaria, que actúan como informantes adicionales.

Los *análisis* se abordan desde un enfoque mixto de análisis cuantitativos y cualitativos, que nos ha permitido la triangulación en las variables referidas a los estereotipos, las representaciones sobre el trabajo y las habilidades para el desarrollo de la carrera. Para los primeros se emplean técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales, así como correlacionales (en el estudio de fiabilidad del cuestionario), efectuados a través del programa SPSS. En el caso de los datos cualitativos obtenidos a partir de las transcripciones de entrevistas, grupos de discusión y notas de campo, se ha llevado a cabo un análisis cualitativo (elaboración del sistema de categorías, recuento de frecuencias y análisis del contenido), teniendo como apoyo metodológico el programa NUDIST.

Resultados

Estereotipos de género

Los rasgos personales con los que más *se identifican* globalmente los/as estudiantes son: *poseer inteligencia, simpatía y sinceridad*; sin apreciarse diferencias significativas (prueba Chi cuadrado) según *sexo*, aunque sí en cuanto a *edad*, de manera que los más jóvenes dan más importancia a: *buena presencia, notas obtenidas en los estudios, simpatía*. A medida que aumenta la edad en esta muestra, se da más importancia a: *ser tenaz o constante* y a la *influencia de familiares y amigos*.

Según el grado de *importancia* de las distintas características *para alcanzar el éxito en la vida*, los estudiantes varones otorgan más importancia, como factores de éxito a *poseer fuerza física, ser astuto/a y tener familiares o amigos influyentes*; mientras que las mujeres dan más importancia a la *sinceridad, la bondad y la simpatía* (ver Tabla II).

TABLA II. Grado de importancia concedido a las características para alcanzar el éxito en la vida. Resultados de la prueba Chi cuadrado según sexo

CARACTERÍSTICAS	N	%	Nivel significación según Sexo	Le dan más importancia...
Poseer inteligencia.	1021	85,8%	NS*	
Ser simpático/a.	1007	84,6%	.002	Mujeres
Ser sincero/a.	1007	84,6%	.000	Mujeres
Tener buena presencia.	1003	84,3%	NS*	
Ser tenaz o constante.	977	82,1%	NS*	
Obtener buenos resultados académicos (notas).	990	83,2%	NS*	
Ser bondadoso/a.	982	82,5%	.000	Mujeres
Ser astuto/a.	981	82,4%	.009	Varones
Tener fuerza física	979	82,3%	.000	Varones
Tener familia o amigos influyentes	938	78,8%	.000	Varones

*NS = No significativo (nivel de significación a inferior a 0.01).

También en la *atribución de roles a mujeres y hombres*, se aprecian diferencias altamente significativas según *sexo* en las valoraciones, que son marcadamente más estereotipadas por parte de los hombres que por la de las mujeres. Así, respecto a su grado de acuerdo con ciertas afirmaciones (ver Cuadro I), la prueba T aporta un valor de -12,580 ($\alpha=0.000$): la valoración media en el caso de los hombres es de 2,1771, mientras que en el caso de las mujeres desciende a 1,8331 (sobre una escala tipo Lickert de 4 puntos).

CUADRO I. Afirmaciones vinculadas a estereotipos recogidas en el cuestionario

<p>¿Cuál es tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones?</p> <ul style="list-style-type: none"> • A los hombres les toca tomar las decisiones importantes. • Las tareas del hogar son asunto principalmente de la mujer. • El cuidado y la educación de los hijos deben ser compartidos entre el padre y la madre. • Para que las mujeres se realicen como personas es importante tener hijos. • Algunos trabajos deben ser sólo de hombres. • Algunos trabajos deben ser sólo de mujeres. • Cuando los niños son pequeños la mujer no debe trabajar fuera. • Cuando los niños son pequeños, uno de los progenitores (padre o madre) no debe trabajar fuera. • Para que los hombres se realicen como personas es importante el tener hijos.
--

En relación con la *edad*, el análisis de varianza aporta una F de 8,993 ($\alpha=0.000$), observándose que las valoraciones son más altas a medida que disminuye la edad (media de 2,04 en el grupo de 16-18 años), y se reduce a medida que ésta aumenta (media de 1,84 en el grupo de 25 años o más). A través de la prueba de subconjuntos homogéneos de Duncan se verifican las diferencias entre los grupos de 25 años o más y de 22-24 años frente a los otros de menor edad (16-18 y 19-21 años) ($\alpha=0.005$).

También respecto al *nivel educativo* se aprecian diferencias, mediante el análisis de varianza ($F=12,243$, $\alpha=0.000$), correspondiendo las valoraciones más altas a los grupos de más bajo nivel educativo (ESO); éstas se reducen a medida que asciende el nivel educativo hacia el universitario. La prueba de subconjuntos homogéneos de Duncan permite diferenciar tres grupos: el de estudiantes universitarios con puntuaciones más bajas (1,85), el grupo de bachillerato y ESO, con puntuaciones intermedias (1,98 y 2,05 respectivamente) y el grupo de FP (2,10).

En cuanto a la *representación de las profesiones según género*, de las 38 profesiones estudiadas, en 36 se han encontrado diferencias significativas por sexo de los encuestados (prueba Chi cuadrado, $\alpha=0.000$). Al comparar las respuestas de chicas y chicos, queda muy patente que la proporción de asignaciones en función del género difiere significativamente. Así, en las profesiones estereotipadas hacia el sexo masculino, se aprecia que los varones atribuyen significativamente más que ellas un mejor desempeño por parte de su sexo a las siguientes profesiones (pruebas Chi cuadrado, $\alpha=0,000$) (Ver Tabla III).

TABLA III. Profesiones más estereotipadas según atribución de desempeño a un género

EN TU OPINIÓN, ¿QUIÉN PODRÍA DESEMPEÑAR MEJOR LAS SIGUIENTES PROFESIONES?					
(1) Profesiones estereotipadas hacia el sexo masculino	% que adjudica a hombres	% que adjudica a ambos	(2) Profesiones estereotipadas hacia el sexo femenino	% que adjudica a mujeres	% que adjudica a ambos
Bombero/a	68,2	31,1	Maquillador/a	53,0	46,3
Mecánico/a	64,8	34,3	Secretario/a	37,7	61,5
Pescador/a	58,1	41,2	Decorador/a	36,9	61,3
Agricultor/a	51,1	48,1	Bailarín/a	31,1	67,8
Árbitro/a	47,8	51,0	Diseñador/a de moda	30,7	65,7
Entrenador/a	44,4	54,2	Enfermero/a	29,2	70,0
Piloto de avión	42,5	56,6	Coreógrafo/a	23,2	71,6
Policía	37,2	61,8	Guía Turismo	20,3	77,0

EN TU OPINIÓN, ¿QUIÉN PODRÍA DESEMPEÑAR MEJOR LAS SIGUIENTES PROFESIONES?					
(1) Profesiones estereotipadas hacia el sexo masculino	% que adjudica a hombres	% que adjudica a ambos	(2) Profesiones estereotipadas hacia el sexo femenino	% que adjudica a mujeres	% que adjudica a ambos
Ingeniero/a Aeronáutico/a	36,2	62,1	Bibliotecario/a documentalista	20,2	78,3
Programador/a informático/a	31,7	65,8			
Cámara	24,5	74,8			
Astrónomo/a	22,8	74,8			

Una constante que se observa, para casi todas las profesiones, es que las mujeres tienden a atribuir un mejor desempeño a «ambos sexos» (pruebas Chi cuadrado, $\alpha=0.000$).

En la atribución estereotipada de profesiones hacia el sexo femenino son también los varones quienes les asignan un mejor desempeño a las mujeres ($\alpha=0.000$). Es el caso de las profesiones de maquillador/a, secretario/a, decorador/a o bailarín/a.

En las entrevistas, al analizar los discursos tanto de las chicas como de los chicos se ponen igualmente de manifiesto estereotipos de género. Éstos, en general, reflejan una marcada división sexual en función de la fuerza física como atributo masculino, y la delicadeza como femenino (ver Tabla IV).

TABLA IV. Análisis cualitativo de categorías y resumen cuantitativo de frecuencias sobre representaciones de género en las profesiones (entrevistas)

ÍTEM	CATEGORÍA	MUJERES					HOMBRES				
		ESO	BACH	CFGM	CFGS	PGS	ESO	BACH	CFGM	CFGS	PGS
Estereotipos de género-carrera	Todos pueden realizar cualquier profesión.	3	6		1		2	1	1		
	Hombres trabajos físicos: agricultura, pesca, manuales... (fontanería).		5				2	2	1	1	1
	Mujeres trabajos de relacionarse con la gente, tienen más intuición. Profesora. Son más atentas, extrovertidas y se organizan mejor.		4	1		1	1		1		
	Diferencias-causas: innatas físicas y mezcla.			1						1	
	Cosas de ingeniería e informática más de hombres.		1								

ÍTEM	CATEGORÍA	MUJERES					HOMBRES				
		ESO	BACH	CFGM	CFGS	PGS	ESO	BACH	CFGM	CFGS	PGS
Estereotipos y prejuicios en sus propias decisiones	Harían cualquier profesión.	3	11		2		5	3		2	1
	No realizarían alguna profesión propia del otro sexo (p.e.: albañilería-mujer, danza-hombre).		2	1				1	1		

Si bien tanto chicas como chicos reflejan en sus discursos que no deberían darse diferencias en función del género u otros factores relativos a las minorías: «Yo pienso que no, que eso depende de cada uno, de cómo se trabaje (...)». A su vez, también ponen de manifiesto numerosos estereotipos de género: «Si, las de esfuerzo físico se les da mejor a los hombres, y otras de humanidades se les da mejor a las mujeres» (mujer); «A los hombres se les dan mejor ciertas actividades y a las mujeres otras, por ejemplo, relacionadas con la condición física los hombres, no sé, a las mujeres por ejemplo coser, porque tienen más paciencia» (hombre).

Representaciones y valores sobre el trabajo

Se ha explorado el grado de importancia o «valor» que los sujetos de la muestra otorgan a determinados aspectos del trabajo, tales como el dinero, prestigio, ascenso a vivienda, etc. Los ítems del cuestionario han sido agrupados de acuerdo con la clasificación en valores *instrumentales*, *sociales* y *personales* (Joulin, Mergault y Prime, 1998).

Las opiniones globales de los/las estudiantes acerca de *lo que es más importante de un trabajo* se inclinan prioritariamente a que el trabajo *sea estable*, a que *permita tener una vivienda* y a que *permita tener tiempo libre*. En 9 de los 11 indicadores hay diferencias significativas según el *sexo* de los encuestados/as. Así, mientras que los varones dan más importancia a determinados valores *instrumentales*, tales como el *dinero* o *que no exija demasiado*, las mujeres valoran más *que sea estable* y *dé seguridad económica*. Ellas otorgan mayor importancia que ellos a los valores *sociales* (*que me permita establecer relaciones personales, que me haga sentir útil a la sociedad, que me permita ascender y promocionarme*) y a los valores *personales* (*que me permita desarrollarme como persona, que me guste*) (ver Tabla V).

TABLA V. Valores del trabajo según sexo

TIPOS DE VALORES	INDICADORES	t STUDENT	MEDIA	
		Nivel signific.	Mujeres	Hombres
Instrumental	El dinero que se puede ganar.	0,000	3,21	3,40
	Que me permita tener una vivienda.	NS	3,53	3,52
	Que sea estable y me de una seguridad económica.	0,001	3,66	3,54
	Que no me exija demasiado y sea poco cansado.	0,000	2,33	2,54
Social	Que tenga prestigio y esté reconocido socialmente.	NS	2,78	2,78
	Que me permita establecer relaciones personales.	0,040	2,93	2,81
	Que me haga sentir útil a la sociedad.	0,000	3,42	3,07
	Que me permita ascender y promocionarme profesionalmente.	0,001	3,28	3,12
Personal	Que me permita desarrollarme como persona.	0,000	3,57	3,21
	Que me guste, independientemente de las condiciones laborales.	0,028	3,34	3,23
	Que me deje tener tiempo libre.	NS	3,46	3,48

A través de las *entrevistas* se ha indagado también acerca de las ideas sobre lo que significa e implica la palabra «trabajo». El análisis de los discursos entre los no-universitarios, permite identificar tres asociaciones tanto en chicos como en chicas: a) asociación trabajo-dinero; b) asociación trabajo-esfuerzo-compromiso-responsabilidad; y c) asociación trabajo-realización personal.

Entre los/as estudiantes universitarios/as las respuestas se diversifican, son más completas e incluyen más valores. Coinciden en considerar el trabajo como medio económico («El hecho de trabajar, de estar empleada, de tener una remuneración», mujer), y al mismo tiempo, señalan la dificultad de conseguirlo, de desarrollo profesional («El trabajo está muy mal, lo veo muy negro», mujer, núm. 56; «Imposible, complicado», hombre).

No obstante, ellas señalan más frecuentemente el disfrute o gusto por el desempeño, la autonomía y la mejora, la posibilidad para tener una vivienda, estabilidad o tranquilidad personal («Cambio de vida, otra perspectiva de vida, de buscar una casa, un sueldo, tranquilidad también», mujer). Ellos asocian el trabajo también a la propia satisfacción que se produce por una elección libre («Trabajar en lo que a mi me gusta, que tú estés contento con lo que haces, con tu profesión, y que te de dinero para vivir», hombre), a la responsabilidad que conlleva su desempeño («Responsabilidad, obligación, necesidad», hombre) y a la necesidad, obligación, como medio de vida («Algo necesario para vivir», hombre).

Los resultados del *grupo de discusión* entre orientadores de Educación Secundaria evidencian su percepción de que el trabajo tiene escasa importancia para los adolescentes («un mal necesario, ... el lugar que suele ocupar en sus vidas es «lejano», tienen otras prioridades como las amistades, las relaciones y los estudios pero salvo el grupo que tiene la premura de ponerse a trabajar inmediatamente, el resto apenas es consciente de lo que significa»), y que representa, sobre todo, un medio para tener dinero («no lo consideran tan importante salvo como medio de lograr dinero...»). Lo que más buscan en el *trabajo* es poder adquisitivo, especialmente en el caso de los chicos. Los orientadores/as detectan diferencias entre chicas y chicos, evidenciadas en sus elecciones académicas que están condicionadas por los estereotipos de género; asimismo, apuntan a que ellas suelen tener una idea más «ajustada» o realista acerca de la realidad laboral.

Habilidades para el desarrollo de la carrera

El conjunto de indicadores relacionados con las *competencias y habilidades* para afrontar el futuro desarrollo profesional, se ha considerado fundamental, al ser uno de los productos de la trayectoria académica. Así, se ha recogido información a modo de auto-informe relativa, por un lado, a las dificultades percibidas en cuanto a la exploración de la carrera, el autoconocimiento y la toma de decisiones, y por otro, a la capacidad para insertarse en el mercado laboral.

Las *dificultades en el desarrollo de la carrera* más destacadas son, prioritariamente: *el desconocimiento de las salidas laborales* (37,5%), *la dificultad de elección entre diferentes carreras profesionales* (37,1%), *las altas exigencias de la profesión o alternativa académica que interesa* (36,0%), *la insuficiente información sobre la variedad de ocupaciones y alternativas* (32,7%), *la falta de conocimiento de las propias habilidades, capacidades y rasgos de personalidad útiles para la inserción profesional* (32,2%) y *el desconocimiento de la congruencia entre los rasgos personales y las profesiones de interés* (29,1%).

Con porcentajes más bajos señalan el *no sentirse preparado/a para tomar decisiones académico-vocacionales* (25,0%) y *el desconocimiento del contenido de las opciones académicas y profesionales* (21,4%). A través de la prueba χ^2 se han apreciado diferencias según el sexo, en las dificultades: *la profesión o alternativa académica en la que estoy interesado/a tiene demasiadas exigencias* (alfa=0.033) y *desconocimiento de qué opciones académicas y profesionales tendrán más salidas laborales en el futuro* (alfa=0,013), reconocidas en mayor medida por los varones. En

general, observamos que los varones tienen, con más frecuencia que ellas, dificultades relacionadas con *la toma de decisiones*:

TABLA VI. Dificultades relacionadas con la toma de decisiones según Sexo

ÍTEMS	% MUJERES	% HOMBRES
Me gustan diferentes carreras profesionales pero me cuesta elegir entre ellas.	35,6	40,8
La profesión o alternativa académica en la que estoy interesado/a tiene demasiadas exigencias.	34,7	40,9
No me siento preparado/a para elegir ahora entre las diferentes opciones académico-profesionales.	24,0	27,9
No sé qué profesiones u opciones formativas me interesan.	15,9	18,9
Las personas que son importantes para mí (padres, amigos...) no están de acuerdo con la opción académico-profesional que estoy considerando.	8,1	10,3

Analizados los datos sobre las *habilidades para la inserción laboral*, se aprecia que la muestra de encuestados/as se siente competente. Destaca el *conocimiento de la informática a nivel de usuario* (79,3%) como la competencia más frecuente, seguida del *conocimiento de cómo hacer el CV y la carta de presentación* (65,9%) y de *saber cómo superar una entrevista de trabajo* (62%). De forma menos marcada, se sienten competentes para *encontrar ofertas de empleo* (52,8%), *comunicarse en un idioma extranjero* (52,5%), *sentirse preparado/a para incorporarse al mercado laboral en este momento* (48%) y *saber organizar su plan de búsqueda de empleo* (47,7%). En tres indicadores se han encontrado diferencias significativas por sexo. Los varones se sienten más competentes en *organizar su plan de búsqueda de empleo* y en *ser capaz de comunicarse en un idioma extranjero*. Sólo en un aspecto las mujeres se sienten más competentes: *cómo hacer el CV y la carta de presentación*. En el resto de aspectos estudiados no se aprecian diferencias a un 95% de nivel de confianza.

TABLA VII. Diferencias según Sexo en las Competencias para la inserción laboral (resumen de resultados)

INDICADORES	DIFERENCIAS SEGÚN SEXO (PRUEBA C ²)			
	% Mujeres contestación afirmativa	% Hombres contestación afirmativa	Nivel de signific.	Mayor frecuencia
Si tuviera que hacerlo, sabría cómo organizar mi plan de búsqueda de empleo y qué pasos tendría que dar.	47,0	53,0	0,046	Hombres
Si tuviera que buscar empleo, sabría dónde encontrar ofertas para presentarme.	52,3	57,1	NS	
Me siento capaz de incorporarme al mundo laboral en este momento.	48,1	52,7	NS	

INDICADORES	DIFERENCIAS SEGÚN SEXO (PRUEBA C ²)			
	% Mujeres contestación afirmativa	% Hombres contestación afirmativa	Nivel de signific.	Mayor frecuencia
Tengo conocimientos de informática a nivel usuario.	81,7	82,0	NS	
Sé cómo hacer mi «currículum vitae» y una «carta de presentación» para la búsqueda de empleo.	72,0	62,4	0,001	Mujeres
Sé en qué consiste una entrevista de trabajo y cómo tendría que comportarme en ella.	66,5	61,2	NS	

*NS= No significativo, nivel de confianza inferior al 95%.

Al considerar la *edad*, los análisis de varianza efectuados indican que los estudiantes de 16 a 21 años identifican en menor medida dificultades en la *toma de decisiones* (alfa=0,000) y en el *autoconocimiento* (alfa= 0,007) que los de 22 años o más. De la misma forma, los más jóvenes se sienten más competentes para *afrontar la inserción laboral*, que los de 22 años o más (alfa=0,000). Lo que parece indicar que, a mayor edad, hay mayor realismo y conciencia sobre las propias carencias.

Conclusiones e implicaciones para la práctica educativa y orientadora

A la luz de los resultados obtenidos, se presentan las conclusiones más relevantes.

- La presencia de valores y estereotipos de género en las personas es más baja cuanto mayor es la edad y cuanto más elevado es el nivel educativo, y es más alta cuanto menor es la edad y más bajo el nivel educativo.
- Los varones presentan significativamente más estereotipos de género que las mujeres, mientras que éstas mantienen posiciones más neutras e igualitarias. Estos estereotipos, que implican una creencia interiorizada de superioridad masculina, entre los más jóvenes, constituyen una realidad peligrosa que puede estar en la base de comportamientos y actitudes que se prolonguen en la edad adulta. Por tanto, es un dato relevante a tener en cuenta en los planteamientos de prevención de la violencia de género.
- El estudio de las representaciones y valores del trabajo, nos permite concluir que los valores instrumentales están muy patentes en las valoraciones: la estabilidad, la seguridad y cuantía económica, y el que permita mantener una vivienda.

Pero se aprecia una diferencia de género, al conceder ellas más importancia, en general a todos los valores del trabajo, y particularmente, al desarrollo personal en el trabajo, y en lo que contribuye a establecer relaciones personales. Se evidencia en ellas mayor consciencia sobre los obstáculos de acceso al trabajo y a su mantenimiento. A pesar de lo cual, mientras ellas mantienen motivaciones diferentes y diversificadas, ellos presentan prioridades más delimitadas y orientadas a lo instrumental.

- A la carencia de habilidades exploratorias para acceder a información relevante sobre el mundo laboral, se suma la constatación de que, en la reflexión de los/as estudiantes sobre sus estudios y sus expectativas no recurren a la confrontación con expectativas internas (autoconocimiento). La falta de información y de autoconocimiento, así como la falta de habilidad para relacionar adecuadamente ambos elementos, contribuyen a la indecisión profesional. Una aparente contradicción hace necesario profundizar en este aspecto: por una parte el/a alumno/a manifiesta falta de información a la vez que afirma tener clara la opción elegida. En este sentido, cabe preguntarse sobre qué base, que no sea la información, se construye la toma de decisiones.
- A pesar de que los/las estudiantes se sienten competentes para la incorporación al mundo laboral, en los indicadores que menos destacan son en aquellos que conforman la base de otros muchos, como son «el plan de búsqueda de empleo», «conocer los lugares donde buscar empleo» o en aspectos muy demandados y que requieren una preparación más larga («dominio de idioma extranjero»). Aunque con débiles diferencias, las mujeres se sienten, en general, menos competentes que los varones en las distintas dimensiones estudiadas para desarrollar su carrera.
- Los/las estudiantes entienden la carrera desde una perspectiva estática, enfocada a situaciones problemáticas o al déficit, que hacen que la planificación no se considere de forma progresiva. Esta visión del desarrollo profesional plantea la necesidad de formar en estrategias y en desarrollo de competencias profesionales para la carrera.
- Con respecto a la elección profesional, sigue existiendo una toma de decisiones marcada por el género. Ello se debe, en parte, a que los niños y adolescentes van desarrollando en la etapa escolar una visión bastante sesgada sobre el mundo del trabajo y hacen elaboraciones mentales sobre éste en las que integran los estereotipos de género aprendidos; y son las propias vivencias posteriores las que permiten equilibrar en alguna medida esa visión estereotipada.

- Sobre la prospectiva de cara a futuros estudios, comprobamos que una dimensión sobre la que queda mucho por conocer, es la de los valores y estereotipos de género, cómo se construyen, y cómo afectan a las carreras profesionales de las personas. Nuestros resultados permiten ver su presencia constante en el conjunto de relaciones que conforman la carrera. Hemos visto que las discriminaciones en función del sexo que afectan a la mujer son múltiples, confluyendo frecuentemente diversos factores de riesgo frente al trabajo. Por ello se hace muy necesario profundizar en el tipo de relaciones causales y en las interacciones que ejercen los factores de riesgo, en el modo en que se desarrollan y en las estrategias para tratar de reducir sus efectos negativos en el desarrollo de las personas. En futuros estudios, será interesante disponer de una muestra más amplia que nos permita confirmar las diferencias encontradas de una forma más consistente, y también afinar en los rasgos que habría delimitar en los grupos de edad y sexo, particularmente, en vínculo con los valores de género y de trabajo, y con las habilidades de carrera desarrolladas por los sujetos.
- Encontramos numerosas *implicaciones prácticas* de los resultados obtenidos que afectarían principalmente a los *contenidos* de la educación y de la orientación académico-profesional en los centros educativos de todos los niveles educativos:
 - En primer lugar, el conjunto de los resultados acerca de los representaciones y estereotipos sobre el género y el trabajo debe constituir una base para la reflexión entre los profesionales del ámbito educativo, que nos lleve a interrogarnos acerca de por qué niños y niñas desarrollan representaciones diferentes respecto a las profesiones, rasgos o roles que han de adoptar «a priori» las personas dependiendo de cuál sea su sexo; reflexión que ha de extenderse en torno a lo que se está haciendo en los centros educativos en materia de igualdad de género. De ahí la importancia de introducir no sólo objetivos, sino también acciones específicas en los proyectos curriculares y planes de estudio.
 - Resulta evidente la necesidad de ayudar a los/las estudiantes, desde etapas tempranas, a reflexionar sobre sus propios valores, especialmente los relacionados con el género y con el trabajo, para tratar de cuestionar estereotipos, prejuicios e ideas sin fundamento, cuyos efectos (patentes en nuestro estudio) provocan la reducción y limitación de las posibilidades/oportunidades de desarrollo personal, académico y profesional. En este sentido, la intervención específica que se plantea requiere de un modelo proactivo

que evalúe estas dimensiones y que se anticipe a sus consecuencias, estableciendo intervenciones específicas educativas y orientadoras, y programaciones integradas en los currículos y planes de estudio. Los programas actuales se enfocan en exceso a los elementos informativos, olvidando que toda la información recibida pasa por los valores (más o menos estereotipados) que tienen las personas, y que actúan a modo de «filtro» sobre la valoración y uso de dicha información, y sobre sus decisiones.

- De los resultados sobre las habilidades y competencias para desarrollar la carrera (principalmente, de exploración del entorno y de autoconocimiento del propio potencial), se deriva la necesidad de asegurar que los/as estudiantes posean información sobre el mundo del trabajo y desarrollen habilidades metacognitivas que les ayuden a conocer mejor sus propios rasgos y su potencial, los obstáculos y condicionantes de sus propias decisiones, sus estereotipos y prejuicios, etc., y también a superar situaciones de baja autoeficacia académica, a ser realistas y a reflexionar sobre las posibilidades a su alcance.

Referencias bibliográficas

- ACKER, J. (2006). Inequality regimes. Gender, class and race in organizations. *Gender and Society*, 20 (4), 441-464.
- AGULLÓ TOMÁS, E. (1998). La centralidad del trabajo en el proceso de construcción de la identidad de los jóvenes: una aproximación psicosocial. *Psicothema*, 10 (1), 153-165.
- ALBERDI, I. (1996). El poder de las mujeres en las instituciones públicas. En R. M. RADL PHILIPP (Ed.). *Mujeres e institución universitaria en Occidente: Conocimiento, investigación y roles de género* (pp. 69-86). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- AMEZCUA MEMBRILLA, J. A. Y PICHARDO MARTÍNEZ, M. C. (2000). Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de Psicología*, 16 (2), 207-214.
- ASTELARRA, J. (2005). *Veinte años de políticas de igualdad*. Madrid: Cátedra.
- BLOSCHE, D. P. (2005). Complexity, chaos and nonlinear dynamics: a new perspective on career development theory. *The career development quarterly*, 53 (3), 194-207.

- CIDE (1995). *Sistema Educativo Español 1995*. Madrid: CIDE.
- EAGLY, A. H. & STEFFEN, V. J. (1984). Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 735-754.
- ECKERT, H. (2006). Entre el fracaso escolar y las dificultades de inserción profesional: la vulnerabilidad de los jóvenes sin formación en el inicio de la sociedad del conocimiento. *Revista de Educación*, 341, 35-55.
- GIMENO, M. J. Y ROCABERT, E. (1998). Barreras percibidas por las mujeres en su proceso de toma de decisiones vocacional. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 9 (15) 25-36.
- IBÁÑEZ PASCUAL, M. (1999). *Género y familia en la inserción laboral*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- INSTITUTO DE LA MUJER (Ed.). (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*. Bellaterra: Instituto de la Mujer UAB.
- JOULIN, M., MERGAULT, M., PRIME, C., ET AL (1998). Le travail précaire et ses valeurs: l'exemple du «contrat-emploi-solidarité». *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 9 (15), 5-23.
- LÓPEZ SÁEZ, M. (1995). *La elección de una carrera típicamente femenina o masculina. Desde una perspectiva psicosocial: la influencia del género*. Madrid: MEC.
- MARHUENDA FLUIXÁ, F. (2006). La formación para el empleo de jóvenes sin graduado: educación, capacitación y socialización para la integración social. *Revista de Educación*, 341, 15-34.
- NASH, M. Y MARRE, D. (2003). *El desafío de la diferencia: representaciones culturales e identidades de género, raza y clase*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- NAVARRO GONZÁLEZ, C. Y SALLÉ ALONSO, M. A. (Coords.) (2007). *Diagnóstico y autodiagnóstico de barreras de género. Posicionamiento de la mujer ante el empleo*. Sevilla: Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental.
- OZIEBLO, B. (1983). *Conceptos y metodología en los estudios sobre la mujer*. Málaga: Universidad de Málaga.
- PADILLA CARMONA, M^a. T. (2002). Desarrollo profesional femenino: la identidad de la mujer en el mundo laboral. En E. MORENO Y S. VILLEGAS (Eds.). *Introducción a los estudios de la mujer. Una mirada desde las Ciencias Sociales* (pp. 73-95) Huelva: Diputación Provincial. Seminario de Estudios de la Mujer. Universidad de Huelva.
- PADILLA CARMONA, M^a. T., GARCÍA GÓMEZ, M. S. Y SUÁREZ ORTEGA, M. (2005). *Estudio Exploratorio de las aspiraciones y expectativas educativas, profesionales y vitales de las chicas que finalizan la escolaridad obligatoria*. Plan Nacional de I+D+I. Financiado por el Instituto de la Mujer.

- PATTON, W. & McMAHON, M. (2006). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice*. The Netherlands: Sense Publishers.
- PÉREZ TUCHO, C. (1993). *La dicotomía ciencias/letras en la elección femenina de estudios universitarios*. Madrid: CIDE (paper).
- PINEDO, J.A. (1998). *Hacia un estudio psico-social de la identidad de género, creencias, valores, emociones y representaciones sociales de la masculinidad y feminidad*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. Y PEREIRA GONZÁLEZ, M. (1995). La educación para la carrera. Delimitación conceptual. En M. L. RODRÍGUEZ MORENO (Coord.). *Educación para la carrera y diseño curricular: Teoría y práctica de programas de educación para el trabajo* (pp. 79-122). Barcelona: Publicaciones de la Universidad de Barcelona.
- 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: DeClé De Brouwer.
- SEBASTIÁN, A., SÁNCHEZ, M. F., SUTIL, M. I., BORONAT, J., CADIerno, D. Y SOLANO, L.O. (2005). La presencia de estereotipos de género en el sistema educativo como determinante del desarrollo personal y profesional (*Estudio descriptivo*). Madrid: Dyckinson.
- SUÁREZ ORTEGA, M. (2004). *Las mujeres adultas y los procesos de re-inserción laboral. Un estudio en contextos locales de la provincia de Sevilla*. Sevilla: Excma. Diputación de Sevilla.
- (2006). *El proyecto profesional/vital de mujeres adultas. Un reto para la intervención orientadora. Tesis Doctoral*. Universidad de Sevilla: inédito.
- SUBIRATS, M. Y BRULLET, C. (1990). *Coeducación*. Madrid: MEC/Secretaría de Estado de Educación.

Fuentes electrónicas

- DRAKICH, J. Y STEWART, P. (2007). After 40 years of feminism, how are university women doing? *Academic matters*, February, 6-9. Recuperado el 13 de febrero de 2009, de: http://www.ocufa.on.ca/Academic_Matters_February2007/index.htm
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (2007). Recuperado el 26 de abril de 2008, de: <http://www.ine.es/inebmenu/indice.htm>
- EUROSTAT (2008). Recuperado 26 de abril de 2008, de:

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=1090,30070682,1090_33076576&_dad=portal&_schema=PORTAL

Dirección de contacto: Marifé Sánchez García. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación-II. C/Senda Del Rey, 7 Despacho 221. 28040. Madrid, España. E-mail: mfsanchez@edu.uned.es