



Interiorización de estereotipos de género en estudiantes adolescentes: diferencias por sexo, edad, grado y gustos

Jorge Eliécer Villarreal-Fernández¹

Paola Andrea Durán-Quiceno²

Luis Vega Jaime³

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Villarreal-Fernández, J. E., Durán-Quiceno, P. A. y Vega-Jaime, L. (2025). Interiorización de estereotipos de género en estudiantes adolescentes: diferencias por sexo, edad, grado y gustos. *Revista UNIMAR*, 43(1), 56-74. <https://doi.org/10.31948/ru.v43i1.4256>



Fecha de recepción: 21 de junio de 2024

Fecha de revisión: 1 de octubre de 2024

Fecha de aprobación: 29 de noviembre de 2024

Resumen

En este artículo, se examinaron los estereotipos de género en la adolescencia, su influencia en la formación de identidades y la internalización de roles. Además, se contextualizó la problemática y analizó su impacto en la vida de los adolescentes. El objetivo del estudio se enfocó en identificar y analizar los estereotipos de género internalizados por una muestra de adolescentes, así como explorar los factores relacionados con su formación y manifestación. Se empleó un enfoque cuantitativo con una muestra de 236 estudiantes, quienes oscilaban entre los 11 y 16 años de edad. Se utilizó la escala de estereotipos de género para recopilar datos sobre las creencias y percepciones de género. Los resultados revelaron una alta interiorización de estereotipos de género en las dimensiones de expresión afectiva y comportamiento social, y una baja interiorización en aspectos relacionados con el cuerpo y la responsabilidad social. También, se observaron diferencias significativas entre hombres y mujeres, con una mayor tendencia en los hombres a reproducir creencias estereotipadas en la mayoría de las dimensiones analizadas. Estos hallazgos subrayan la necesidad de intervenciones educativas que promuevan la igualdad de género y reduzcan los estereotipos. Estos resultados pueden guiar el diseño de programas y

Artículo resultado de la investigación titulada: *La interiorización de estereotipos de género en estudiantes adolescentes en Antioquia*, desarrollada desde el 1 de junio de 2020 y que continua hoy, en el departamento de Antioquia, Colombia.

¹ Institución Educativa Alfonso López Pumarejo; Centro de Investigación Escolar ALPUMA, Medellín, Antioquia, Colombia. Correo electrónico: jorgevf2005@gmail.com

² Universidad Popular del Cesar. Grupo de Investigación en Enseñanza y Aprendizaje, Medellín, Antioquia, Colombia. Correo electrónico: mibellapao@gmail.com

³ Institución Educativa Miraflores, Medellín. Correo electrónico: luisvegjaime@gmail.com

políticas dirigidas a disminuir los estereotipos de género y fomentar la igualdad de género en la adolescencia.

Palabras clave: estereotipos; género; adolescentes; educación básica; edad; sexo; preferencias

Internalization of gender stereotypes in adolescent students: differences by sex, age, grade and tastes

Abstract

This article examines gender stereotypes in adolescence, their influence on identity formation and role internalization. It also contextualized the problem and analyzed its impact on the lives of adolescents. The objective of the study focused on identifying and analyzing the gender stereotypes internalized by a sample of adolescents, as well as exploring the factors related to their formation and manifestation. A quantitative approach was used with a sample of 236 students between the ages of 11 and 16. The Gender Stereotyping Scale was used to collect data on gender beliefs and perceptions. The results showed a high internalization of gender stereotypes in the dimensions of affective expression and social behavior, and a low internalization in aspects related to the body and social responsibility. Significant differences were also observed between men and women, with men more likely to reproduce stereotypical beliefs in most of the dimensions analyzed. These findings underscore the need for educational interventions that promote gender equality and reduce stereotypes. These results can guide the design of programs and policies aimed at reducing gender stereotypes and promoting gender equality during adolescence.

Keywords: stereotypes; gender; adolescents; basic education; age; gender; preferences

Internalização de estereótipos de gênero em alunos adolescentes: diferenças por sexo, idade, série e gostos

Resumo

Este artigo examina os estereótipos de gênero na adolescência, sua influência na formação da identidade e na internalização de papéis. Ele também contextualizou o problema e analisou seu impacto na vida dos adolescentes. O objetivo do estudo concentrou-se em identificar e analisar os estereótipos de gênero internalizados por uma amostra de adolescentes, bem como em explorar os fatores relacionados à sua formação e manifestação. Foi utilizada uma abordagem quantitativa com uma amostra de 236 alunos com idades entre 11 e 16 anos. A Escala de Estereótipos de Gênero foi usada para coletar dados sobre crenças e percepções de gênero. Os resultados mostraram uma alta internalização de estereótipos de gênero nas dimensões de expressão afetiva e comportamento social, e uma baixa internalização em aspectos relacionados ao corpo e à

responsabilidade social. Também foram observadas diferenças significativas entre homens e mulheres, sendo que os homens têm maior probabilidade de reproduzir crenças estereotipadas na maioria das dimensões analisadas. Esses resultados ressaltam a necessidade de intervenções educacionais que promovam a igualdade de gênero e reduzam os estereótipos. Esses resultados podem orientar a elaboração de programas e políticas destinados a reduzir os estereótipos de gênero e promover a igualdade de gênero durante a adolescência.

Palavras-chave: estereótipos; gênero; adolescentes; educação básica; idade; gênero; preferências

Introducción

Desde los años 70, el término género adquirió gran relevancia en la teoría feminista al proporcionar una perspectiva que examina las relaciones entre mujeres y hombres más allá de las características sexuales, cuestionando las desigualdades atribuidas a la naturaleza (García y Carbonell, 2023).

El feminismo introdujo el término género para destacar el papel de las prácticas, creencias, representaciones y normas sociales que surgían en relación con las diferencias anatómicas entre hombres y mujeres (Risman, 2018). Al respecto, Hincapié (2015) refirió: «El género no es más que la escenificación persuasiva que ignora, a su vez, el carácter de la escenificación» (p. 35). Por otro lado, Butler (2004/2006) definió el género como el mecanismo que produce y naturaliza las nociones de lo masculino y lo femenino, pero que también puede desnaturalizarlas.

Por su parte, Villanueva y Grau-Alberola (2019) consideran el género como una construcción social que se distingue del sexo biológico. En este sentido, la socialización de roles de género, basada en desigualdades, transmite mensajes androcéntricos (Ferrer y Bosch, 2013), los cuales reflejan construcciones sociales esquematizadas y, a veces, despectivas.

En general, los estudios sobre género identifican tres fenómenos clave: identidad de género, estereotipos de género y roles de género (Lips y Lawson, 2019). La identidad de género es la asociación con una categoría específica; los estereotipos de género son creencias sobre atributos de hombres y mujeres, y los roles de género prescriben estándares basados en la

masculinidad o feminidad (Delgado et al., 2012; Tobin et al., 2010).

Los estereotipos de género son construcciones psicológicas evaluativas relacionadas con prejuicios hacia grupos con menos poder social, como las mujeres (Lips, 1993; Unger y Crawford, 1992). Según Delgado et al. (2012), el sexo sirve como sistema de categorización social que asigna roles sin considerar características biológicas reales. Algunos ejemplos incluyen la percepción de la agresividad masculina y el rol de cuidador asociado a las mujeres (Martínez, 1996).

Del Valle et al. (2002) sostienen que los estereotipos son manifestaciones culturales que generalizan sobre las características de hombres y mujeres (Laird y Thomson, 1992). Lagarde (1998) y Jiménez (2005) añaden que estos estereotipos configuran la identidad cultural desde la infancia, influyendo en acciones, pensamientos y comportamientos. Por lo tanto, es relevante analizar los estereotipos de género en la educación y entender sus efectos en la formación de la identidad individual (Makarova et al., 2019).

Ortega (1998) propone una estructura para identificar estereotipos de género, abarcando cuatro aspectos de identidad reflejados en representaciones sociales. Uno de estos aspectos es el cuerpo, que atribuye cualidades distintivas a hombres y mujeres; por ejemplo, las representaciones en el arte y los medios internalizan características de fuerza y delicadeza respectivamente, influyendo en la imagen corporal de los individuos (Ragonese et al. 2019; Haines et al., 2016). Según Bourdieu (2006), la sociedad construye una realidad

sexuada y diferenciada, basada en aspectos biológicos del cuerpo, extendiéndose a áreas como la moral, donde la feminidad implica el control constante del cuerpo y sus expresiones bajo normas morales y vigilancia del pudor.

Además, los estereotipos de género también influyen en la percepción de las capacidades intelectuales. Se asume que los hombres tienen un mejor desempeño en tareas técnicas, mecánicas y manuales, mientras que las habilidades organizativas y cooperativas se atribuyen a las mujeres. Estos estereotipos han sido una guía en gran parte de las investigaciones científicas sobre las diferencias de género, lo cual ha llevado a conclusiones que respaldan la validez de estos estereotipos (Colás y Villaciervos 2007).

Otro ámbito en el que se encuentran estereotipos de género es el afectivo y emocional, donde se atribuye mayor emotividad y sensibilidad al género femenino y un mayor control emocional al masculino. Además, se espera que las mujeres tengan una mayor competencia comunicativa, y que los hombres muestren una mayor introspección y racionalidad, evitando manifestaciones personales y vitales.

De acuerdo con Blázquez (2012), las arraigadas representaciones de masculinidad y feminidad en el imaginario social son clave en la formulación de hipótesis que guían la investigación sobre el género. Los estereotipos actúan como herramientas socioculturales para establecer normas y moldear la identidad individual. La internalización de estas diferencias de género tiene implicaciones educativas importantes, influenciando a las personas en la manera de pensar, interpretar, actuar y relacionarse. Los comportamientos y valoraciones esperados se ven afectados por concepciones estereotipadas de género, reflejando expectativas basadas en el género.

Para Simón (2006), los estereotipos de género en las escuelas impactan a los adolescentes. Durante la pubertad, las niñas suelen pensar que su éxito depende de su apariencia y simpatía, no de sus habilidades intelectuales o deportivas, lo que las lleva a elegir carreras menos prestigiosas y mal remuneradas. Por otro lado, los chicos siguen un modelo de éxito

basado en la fuerza y habilidades atléticas, a pesar de un desempeño académico mediocre en ciencias y tecnología. Esto perpetúa un enfoque androcéntrico, que afecta la autoestima de las mujeres y fomenta la arrogancia en los hombres, dificultando la cooperación entre géneros.

Durante la adolescencia, los estereotipos de género se consolidan e influyen la identidad de los jóvenes, a través de los medios de comunicación (Rodríguez et al., 2016; Ward y Grower, 2020), familias (Hassan et al., 2022; Navea, 2015; Otajonova et al., 2022; Tenenbaum y Leaper, 2002) y comunidades (Kågesten et al., 2016). Por su parte, Zhao (2022) señala estereotipos en el entorno educativo, como libros de texto, lenguaje, comportamientos, expectativas y actitudes de padres, docentes y pares. Esto afecta la autoestima de los adolescentes, influye en sus decisiones acerca de su carrera y moldean su autoevaluación e identidad, incluso pueden contribuir a dinámicas de violencia escolar (Pacheco-Salazar y López-Yáñez, 2019).

Varios factores contribuyen a que los adolescentes internalicen estereotipos de género, afectando sus percepciones sobre los roles masculinos y femeninos. Por ello, es relevante identificar estos estereotipos en cada contexto, para promover cambios significativos. Los estudios seleccionados comparten un enfoque teórico común y abordan estereotipos de género, lo que permite compararlos con los hallazgos de la investigación.

En este sentido, Colás y Villaciervos (2007) encontraron altos porcentajes de interiorización de estereotipos de género en todas las dimensiones estudiadas. Aunque las diferencias en la aceptación de estos estereotipos entre chicos y chicas no son muy pronunciadas, los chicos tienden a aceptar más los estereotipos de género que las chicas. En ambos casos, la interiorización es significativa, con disparidades sutiles, siendo los chicos más propensos a mantener estereotipos de género que las chicas. Además, encontraron que más del 35 % de los adolescentes asumen estereotipos de género relacionados con el cuerpo. La mitad cree que los comportamientos sociales se valoran de manera diferente según el género, influyendo en sus conductas. También, aceptan diferencias

en competencias y habilidades; las chicas se inclinan hacia letras y cuidado de personas, y los chicos, hacia carreras técnicas y de ciencias, lo que influye en sus elecciones profesionales.

Los estereotipos emocionales son ampliamente aceptados. En términos de responsabilidad social, el 20 % de las chicas y el 40 % de los chicos aceptan estereotipos, a pesar de los avances en la incorporación de las mujeres al mundo laboral y los esfuerzos por la equidad en las tareas domésticas.

Por otro lado, de acuerdo con los resultados de Villanueva y Grau-Alberola (2019), hay diferencias significativas en la adopción de estereotipos de género según el sexo y la edad, especialmente durante la transición a la adolescencia media. En general, los hombres muestran una mayor tendencia hacia los estereotipos en comparación con las mujeres. En la educación secundaria obligatoria (ESO), los estereotipos de género son más presentes en los hombres, especialmente en apariencia física, habilidades, competencias y aspectos emocionales durante el cuarto año. En las mujeres, estos estereotipos son más evidentes en el primer año, afectando moderadamente los aspectos emocionales y, en menor medida, el comportamiento social. Además, hay una tendencia a que la adopción de estereotipos disminuya en las mujeres y aumente en los hombres.

En otro estudio, García y Carbonell (2023) amplían los referentes teóricos con los trabajos de Colás y Villaciervos (2007), González (2008), Martínez y De Sola (2003) y Pacheco et al. (2014). Estos estudios fundamentan teórica y metodológicamente el presente trabajo. Los resultados revelan una alta incidencia de estereotipos de género entre los adolescentes participantes, con porcentajes cercanos o superiores al 50 % en la mayoría de las áreas, tanto para hombres como para mujeres. Sin embargo, los hombres reproducen estas creencias estereotipadas de manera más marcada que las mujeres en todas las dimensiones analizadas.

En el estudio de Villarreal-Fernández y Durán-Quiceno (2023), se encontró que el estereotipo

más interiorizado fue el comportamiento social, seguido de la expresión afectiva. Las dimensiones de cuerpo y responsabilidad social fueron menos interiorizadas. No hubo diferencias significativas entre hombres y mujeres por edades, pero sí se observaron diferencias reveladoras en los estereotipos según los grados escolares. En resumen, a medida que avanzan en los grados escolares, los estudiantes adquieren más estereotipos sobre los comportamientos esperados de hombres y mujeres en la sociedad, siendo los hombres quienes mantienen más creencias estereotipadas que las mujeres.

La región donde se llevó a cabo este estudio fue Medellín, Antioquia, Colombia. Una zona que enfrenta desafíos relacionados con la equidad de género y la influencia de roles y estereotipos en la formación de los adolescentes. En este contexto, es especialmente relevante generar información sobre cómo los estereotipos de género son percibidos y adoptados por los jóvenes, ya que ello contribuye a entender y abordar las barreras que limitan el desarrollo igualitario en esta etapa crucial. Por lo tanto, este estudio responde a la necesidad de obtener datos que permitan a las instituciones educativas locales diseñar políticas y estrategias para fomentar una mayor igualdad de género y apoyar el cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de la ONU, que promueven la igualdad de género como un componente fundamental para el desarrollo social.

En resumen, la adolescencia es una etapa clave de cambios y desarrollo, donde los estereotipos de género se consolidan, influenciados por medios, familia y comunidad. Estos estereotipos impactan la formación de la identidad y las expectativas sociales de los adolescentes. Los estudios muestran una alta internalización de estos estereotipos, que varían según el género. En consecuencia, es crucial abordar estos estereotipos en contextos educativos y sociales, con el fin de promover la igualdad y eliminar barreras de género. Identificar y comprender cómo se perpetúan estos estereotipos ayudará a crear estrategias educativas efectivas que fomenten la igualdad de género y el desarrollo saludable de los adolescentes.

Metodología

Tipo y diseño de la investigación

El razonamiento utilizado en esta investigación fue deductivo, ya que las categorías empleadas hacen parte del conocimiento acumulado. Además, «la deducción permite establecer un vínculo de unión entre teoría y observación y permite deducir a partir de la teoría los fenómenos objeto de observación» (Dávila, 2006, p. 181). En este sentido, el presente trabajo abordó un enfoque deductivo, ya que a partir de la teoría se enunciaron hipótesis que se contrastaron mediante observaciones (Bericat, 1998). Específicamente, el estudio fue analítico, observacional (no experimental), de alcance descriptivo-correlacional, sin realizar proceso de intervención (Lozares y López, 1991). Por lo tanto, dado que no se hizo un seguimiento temporal del fenómeno ni se analizaron los cambios en el tiempo de un mismo grupo, el diseño fue transversal (Hernández-Ávila et al., 2000).

Población y muestra

En el estudio, participaron 236 estudiantes de una institución educativa pública del municipio de Medellín, Antioquia. El procedimiento para la toma de la muestra fue por conveniencia (no aleatorio) y correspondió a la totalidad de los estudiantes de los grados determinados, cuyos padres aceptaron y firmaron el consentimiento informado.

Distribución de la muestra

La muestra correspondió a 236 estudiantes de sexto, séptimo y octavo grado. De este total, 111 (47 %) fueron mujeres, y 125 (53 %), hombres. La muestra de estudiantes presentó una media de edad de 13.2 años, con un rango de edades entre 11 y 16 años. El coeficiente de variación de la edad fue de aproximadamente 11,89 %, lo cual indica una variabilidad moderada en las edades de los participantes. Esto representa una distribución amplia de estudiantes en distintas etapas de la adolescencia temprana, proporcionando una perspectiva variada en el análisis de los datos obtenidos del cuestionario.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos, los estudiantes participaron voluntariamente y se obtuvo el consentimiento informado de sus padres o acudientes, así como el asentimiento de cada uno de los participantes. Las sesiones de recolección se realizaron en el aula, durante el horario escolar, con la presencia de los autores para brindar apoyo en la aplicación del cuestionario. Antes de comenzar, se explicó el objetivo del estudio y la importancia de su colaboración. La administración del instrumento tomó entre diez y veinte minutos y se desarrolló en un ambiente de confianza, permitiendo a los estudiantes aclarar cualquier duda que surgiera.

Para la recolección de datos, se utilizó la escala de estereotipos de género, desarrollada por Colás y Villaciervos (2007), la cual evalúa seis dimensiones fundamentales, las cuales se obtuvieron mediante una combinación de revisión teórica y contribuciones de estudios previos, a saber:

1. Cuerpo (CU) (3 ítems: 1-3): evalúa la percepción del atractivo físico y el cuidado del cuerpo como aspectos relacionados con el género.

Ejemplo: «Las mujeres deben ocuparse más que los hombres de su apariencia y belleza».

2. Comportamiento social (CS) (2 ítems: 4-5): analiza las actitudes esperadas de las personas en situaciones externas, según el género.

Ejemplo: «Los comportamientos discretos, prudentes y recatados son más valorados para las mujeres».

3. Competencias y capacidades (CC) (6 ítems: 6-11): mide las creencias sobre las habilidades y capacidades asociadas a cada sexo.

Ejemplo: «Los hombres están más capacitados que las mujeres para desempeñar tareas técnicas y mecánicas».

4. Gestión de las emociones (GE) (4 ítems: 12-15): examina la respuesta emocional de los individuos ante diversas situaciones, considerando los estereotipos de género.

Ejemplo: «Es ridículo que los hombres lloren o expresen sus sentimientos en público».

5. Expresión afectiva (EA) (5 ítems: 16-20): observa cómo se espera que las personas de cada género expresen sus afectos.

Ejemplo: «Las mujeres pueden abrazarse o besarse con sus amigas para demostrar su cariño, pero los hombres no».

6. Responsabilidad social (RS) (2 ítems: 21-22): evalúa los roles de género en cuanto a la responsabilidad social atribuida a cada sexo.

Ejemplo: «Las mujeres deben preocuparse de la casa y del cuidado de sus hijos».

La escala de estereotipos de género utiliza una serie de categorías de respuesta dicotómicas (*sí* o *no*) para determinar la presencia o ausencia de cada afirmación en los estudiantes.

La fiabilidad del instrumento en su conjunto (aplicación original) se determinó a partir del alfa de Cronbach, cuyo resultado fue adecuado ($\alpha=.7805$).

La consistencia interna del instrumento para esta aplicación se calculó con el alfa de Cronbach ($\alpha=0,795$, $IC=0,755-0,830$) y el omega de McDonald ($\Omega=.799$, $IC=0,762-0,836$), ya que son valores (α , Ω e IC) aceptados como válidos (Oviedo y Campo-Arias, 2005) y en mejor nivel que los valores del cuestionario al momento de su diseño. Estos cálculos se realizaron con el software JASP.

Además de la escala, se recopilaron datos demográficos de los participantes, como edad, género y nivel escolar, para analizar diferencias y correlaciones significativas. Para evaluar los intereses y preferencias en diversas actividades (Internet, deportes, lectura, matemáticas y videojuegos), en el cuestionario se incluyeron preguntas directas en formato de escala de frecuencia. A cada estudiante se le solicitó que indicara si le gustaba o no cada actividad

específica. Estas preguntas fueron diseñadas para identificar posibles diferencias de género en los gustos, con base en actividades comúnmente asociadas a roles de género estereotipados.

Técnicas de análisis de datos

El análisis de datos se realizó inicialmente en Excel y luego en el software JASP, para la organización de la base de datos y aplicaciones de estadísticos de fiabilidad, normalidad y frecuencias. Posteriormente, se utilizó SPSS 27 para comparaciones de medias, tamaño del efecto y estudios descriptivos y correlacionales.

Primero, se evaluó la confiabilidad del instrumento utilizando los índices alfa de Cronbach (α) y omega de McDonald (ω), con sus respectivos intervalos de confianza (IC), debido a la precisión de ω al trabajar con cargas factoriales (Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017).

El análisis descriptivo consideró la media de cada dimensión. La distribución de variables se evaluó con el estadístico Kolmogorov-Smirnov para muestras superiores a 50 sujetos, considerando $p > 0,05$ como indicativo de normalidad. Se calcularon la media general, desviación estándar y valores mínimo y máximo.

En la fase relacional, se llevaron a cabo pruebas de comparación de medias utilizando la U de Mann-Whitney para dos muestras y Kruskal-Wallis para más de dos muestras. Se estableció $p < 0,05$ como criterio de significatividad. Para evaluar las diferencias generales y específicas se emplearon las pruebas de Kruskal-Wallis y Dunn, respectivamente, además del tamaño del efecto y la correlación biserial por rangos para la U de Mann-Whitney.

En el estudio correlacional, para analizar las correlaciones entre edad, grado y estereotipos de género, se utilizó el coeficiente Rho de Spearman, y para la variable sexo, el coeficiente biserial puntual. Esta prueba también se aplicó para examinar las correlaciones entre los intereses de los estudiantes (lectura, matemáticas, deporte, videojuegos e Internet) y los estereotipos de género, utilizando $p < 0,05$ como criterio de significatividad. La fuerza de la

correlación se determinó según la siguiente escala de valores absolutos: *fuerte* (0,5-1), *moderada* (0,3-0,49) y *débil* (<0,29), considerando si la correlación era positiva o negativa.

Resultados

Estudio descriptivo

Se determinó la distribución de los datos de la variable Estereotipos de género y sus dimensiones (cuerpo, comportamiento social, competencias y capacidades, emociones, expresión afectiva, responsabilidad social) mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov en SPSS 27, obteniendo un resultado de $p < 0,001$ para todas las dimensiones. Esto indica una ausencia de distribución normal y la necesidad de emplear análisis con estadísticos no paramétricos.

Los resultados del estudio descriptivo para $n = 236$ se presentan en la [Tabla 1](#). La media más alta se observó en la dimensión Expresión afectiva (DE = 1,26), seguida de Comportamiento social (DE = 0,71). Las medias más bajas corresponden a Cuerpo (DE = 1,07) y Responsabilidad social (DE = 0,83). El valor total de la medición de estereotipos de género mostró un promedio cercano, pero inferior a la mediana, con una dispersión baja (DE = 4,48) con respecto al promedio. En general, el 55 % de los adolescentes de la muestra interiorizan estereotipos de género. Esto se refleja también en las diferentes dimensiones del constructo, excepto en Cuerpo, con el 38 %, y en Responsabilidad social, con el 49 % de los estudiantes participantes.

La tabla también incluye el valor de la mediana de los estereotipos de género y sus dimensiones, un dato importante dado que la distribución no cumple con la normalidad. Además, se realizaron pruebas de normalidad para cada variable, diferenciando por grado, sexo y edad, y ninguna de ellas mostró una distribución normal.

Tabla 1

Análisis descriptivo general de los resultados de la aplicación de la escala de estereotipos de género

Variable	Máximo puntaje posible	Media	DE	IC		Media ponderada	Mediana
				LI	LS		
Cuerpo	3	1,13	1,07	0,99	1,27	0,38	1,00
Comportamiento social	2	1,25	0,71	1,16	1,35	0,63	1,00
Competencias y capacidades	6	3,31	1,88	3,06	3,55	0,55	4,00
Emociones	4	2,20	0,89	2,09	2,32	0,55	2,00
Expresión afectiva	5	3,38	1,26	3,22	3,54	0,68	4,00
Responsabilidad social	2	0,98	0,83	0,87	1,08	0,49	1,00
Estereotipos de género	22	12,25	4,48	11,68	12,82	0,55	13,00

Nota. IC = intervalo de confianza; LI = límite inferior; LS = límite superior.

Cada ítem de la escala corresponde a un estereotipo que pudo estar interiorizado o no en los adolescentes; hecho que se analizó posteriormente (ver [Tabla 2](#)). La frecuencia indicó cuántas veces cada ítem fue respondido con sí, es decir, cuando el estereotipo estuvo presente, y también señaló el porcentaje de esa respuesta.

En la dimensión Cuerpo, los estereotipos tuvieron el menor nivel de interiorización en general, aunque cerca del 50 % de los participantes tienen la creencia de que las mujeres deben ocuparse más de su apariencia que los hombres.

En cuanto al Comportamiento social, hubo alta presencia de estereotipos de género en la muestra, destacando que más de dos tercios de los estudiantes valoran que las mujeres tengan comportamientos recatados, prudentes y discretos.

Los estereotipos sobre Competencias y capacidades fueron mayormente interiorizados, todos por encima del 50 %; excepto la creencia de que los hombres son mejores en tareas técnicas y mecánicas, que se mantiene fuertemente interiorizada en casi el 70 % de los participantes.

En cuanto a las Emociones, los participantes estuvieron en una ubicación intermedia en la interiorización de estereotipos de género, destacando la normalización del llanto de las chicas al sentirse heridas; aunque se percibe como aceptable que los hombres también lloren o expresen sentimientos en público.

La dimensión Expresión afectiva presentó el mayor nivel de interiorización de estereotipos de género, con cerca del 50 % de los participantes, o sea, ellos consideran que las demostraciones de cariño con abrazos y besos no son exclusivas de las mujeres, y más del 80 % creen en la capacidad de las mujeres para consolar a otros ante la tristeza.

Tabla 2

Frecuencia y porcentaje de respuesta positiva de cada ítem de la escala

Dimensión	Ítem	Frecuencia	Porcentaje (%)
Cuerpo	1	86	36,4
	2	83	35,2
	3	98	41,5
Comportamiento social	4	135	57,2
	5	161	68,2
	6	90	38,1
	7	120	50,8
Competencias y capacidades	8	147	62,3
	9	118	50,0
	10	143	60,6
	11	162	68,6
Emociones	12	29	12,3
	13	196	83,1
	14	151	64,0
	15	144	61,0

Dimensión	Ítem	Frecuencia	Porcentaje (%)
Expresión afectiva	16	114	48,3
	17	128	54,2
	18	191	80,9
	19	185	78,4
	20	179	75,8
Responsabilidad social	21	103	43,6
	22	128	54,2

Los resultados de los estereotipos de género y sus dimensiones, diferenciado por sexo, edad y grado que cursan los estudiantes, se presentan con porcentajes (ver [Tabla 3](#)).

Tabla 3

Porcentaje de estereotipos de género por sexo, edad y grado

Estereotipos de género	Sexo (%)		Edad (%)						Grado (%)		
	Hombre	Mujer	11	12	13	14	15	16	6°	7°	8°
Responsabilidad social	55,2	41,9	59,1	53,3	55,1	38,5	48,0	44,8	55,7	49,1	40,9
Expresiones afectivas	70,7	64,0	70,9	67,2	67,5	65,2	71,2	69,5	76,0	62,3	67,0
Emociones	57,0	52,9	56,8	55,8	55,1	54,9	49,0	60,5	57,2	52,6	57,1
Competencias y capacidades	59,7	49,9	69,7	53,0	53,4	50,3	65,3	60,5	67,4	47,8	53,6
Comportamiento social	64,8	60,4	68,2	63,1	59,3	64,8	70,0	52,7	70,7	60,4	57,5
Cuerpo	38,4	36,9	24,2	27,9	40,7	39,3	46,7	50,9	33,8	37,4	42,8
General	58,9	52,1	60,3	54,2	55,9	53,3	60,0	59,1	62,1	51,8	55,0

En cuanto al sexo, tanto en los resultados generales como en cada una de las dimensiones, se observó que los hombres tienen más interiorizados los estereotipos que las mujeres. Específicamente, en Responsabilidad social, la diferencia fue de más de trece puntos porcentuales, y alrededor de diez puntos en Competencias y capacidades. Sin embargo, en la dimensión Cuerpo, la diferencia fue mínima, un poco más de un punto; los puntajes fueron casi iguales para hombres y mujeres.

En relación con la edad, en general, hubo una mayor interiorización a los once años y menor a los catorce años, sin una tendencia clara de ascenso o descenso. Fue interesante observar el comportamiento en la dimensión Cuerpo, donde la interiorización fue menor a los once años y aumentó en edades posteriores; fue más alta entre los quince y dieciséis años. Esto indica que, a mayor edad, hay más estereotipos sobre el cuerpo de las mujeres. Las otras dimensiones no presentaron una tendencia definida en las diferentes edades analizadas.

El grado del estudiante ofreció un acercamiento a la comprensión del efecto del contexto del aula en los estereotipos de género. Solo para la dimensión Responsabilidad social se observó

una tendencia en la que la interiorización del estereotipo disminuyó a medida que aumentaba el grado; similar a lo que ocurre con la edad. Aunque en este último caso, se observaron aumentos en algunas edades. Para todas las dimensiones, excepto Cuerpo, los estereotipos fueron mayores en sexto grado.

También, se indagó a los estudiantes acerca de sus gustos, por temas, lo que permitió determinar diferencias entre hombres y mujeres; algunas de estas son producto de las creencias sobre los roles que debe cumplir cada sexo. En la [Tabla 4](#), se muestran los resultados de las diferencias de interés entre hombres y mujeres en actividades específicas, reflejando patrones acordes con los estereotipos de género. Por ejemplo, los hombres expresaron mayor interés en deportes, matemáticas y videojuegos; mientras que la lectura fue la única actividad con una mayor participación femenina, en línea con roles tradicionalmente asociados a cada género.

Tabla 4

Promedio de gustos por actividades específicas, según el sexo

Internet %		Deporte %		Leer %		Matemáticas %		Videojuegos %	
Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
80	78	93	87	49	72	80	75	90	52

Estudio relacional

Comparación de resultados

Esta fase se inició con la comparación de los resultados entre las diferentes variables y los subgrupos en cada una de ellas (ver [Tabla 5](#)); sin embargo, solo se presentan aquellos resultados que mostraron diferencias significativas, el p significativo se encuentra en la [Tabla 5](#). Además, se calculó el tamaño del efecto de estas variaciones, es decir, la magnitud de la diferencia observada.

Tabla 5

Comparación de resultados por grupos y tamaño del efecto

Grupo	Estereotipo	p	Tamaño del efecto	Comparación subgrupo	p
Sexo	Competencias y capacidades	0,012	0,188	M > F	0,006
	Expresiones afectivas	0,028	0,161	M > F	0,014
	Responsabilidad social	0,015	0,174	M > F	0,007
	General	0,012	0,189	M > F	0,006

Grupo	Estereotipo	<i>p</i>	Tamaño del efecto	Comparación subgrupo	<i>p</i>			
Edad	Cuerpo	0,037	0,046	11 < 15	0,025			
				11 < 16	0,018			
				12 < 13	0,026			
				12 < 14	0,042			
				12 < 15	0,009			
	Comportamiento social	No significativo	0,015	12 < 16	0,006			
				15 > 16	0,050			
				Competencias y capacidades	No significativo	0,032	11 > 12	0,041
							11 > 14	0,026
							15 > 12	0,042
Responsabilidad social	No significativo	0,029	15 > 14	0,023				
			12 > 14	0,024				
Grado	Comportamiento social	No significativo	0,023	13 > 14	0,014			
				6 > 7	0,048			
	Competencias y capacidades	0,001	0,071	6 > 8	0,021			
				6 > 7	0,001			
	Expresiones afectivas	0,002	0,053	6 > 8	0,008			
				6 > 7	0,001			
	Responsabilidad social	No significativo	0,018	6 > 8	0,028			
				6 > 7	0,020			
	General	0,007	0,047	6 > 7	0,001			
				6 > 8	0,031			

De acuerdo con la [Tabla 5](#), hubo diferencias significativas en la interiorización de estereotipos de género, principalmente en las dimensiones de Competencias y capacidades, Expresiones afectivas y Responsabilidad social, con una tendencia a ser mayores en hombres que en mujeres y con un tamaño de efecto entre pequeño y mediano ([Domínguez-Lara, 2018](#)).

En cuanto a la edad, se presentaron diferencias significativas en la dimensión Cuerpo y en subgrupos específicos. Respecto al Comportamiento social, Competencias y capacidades, y Responsabilidad social, el puntaje total no varió significativamente, pero sí en ciertos grupos. Similarmente, en algunas dimensiones como comportamiento y responsabilidad social, aunque no hubo diferencias generales significativas, sí se presentaron en subgrupos; las competencias y capacidades, expresiones afectivas y el puntaje general mostraron diferencias significativas, aunque pequeñas en tamaño de efecto. Se observó una tendencia a una mayor interiorización de estereotipos de género con la edad.

Por otro lado, los estudiantes de sexto grado mostraron una mayor interiorización de estereotipos de género. En cuanto a los gustos, hubo diferencias significativas en el gusto por la lectura ($p <$

0,001), más pronunciado en mujeres, y el gusto por los videojuegos ($p < 0,001$), más marcado en hombres.

Correlación entre variables

La correlación entre las variables sociodemográficas y de gustos de los estudiantes con los estereotipos de género y sus dimensiones se presentan en la [Tabla 6](#)); sin embargo, solo se muestran los resultados más significativos ($p > 0,05$).

Tabla 6

Correlaciones entre las diferentes variables de estudio

Estereotipos de género	Variables	Grado	Sexo	Edad	Deporte	Videojuegos
Cuerpo	Correlación			0,207		
	p			0,001		
Comportamiento social	Correlación	- 0,136				
	p	0,037				
Competencias y capacidades	Correlación	- 0,171	- 0,158			
	p	0,008	0,015			
Emociones	Correlación				0,188	
	p				0,004	
Expresión afectiva	Correlación	- 0,139	- 0,134			
	p	0,033	0,040			
Responsabilidad social	Correlación	- 0,133	- 0,161			0,134
	p	0,041	0,013			0,040
General	Correlación	- 0,133	- 0,167			
	p	0,041	0,010			

Como se puede apreciar en la [Tabla 6](#), hubo correlaciones significativas, débiles y negativas entre el grado escolar y la interiorización de estereotipos de género en dimensiones como Comportamiento social, Competencias y capacidades, Expresión afectiva, Responsabilidad social y en el puntaje total del cuestionario. Esto sugiere que, a medida que el grado escolar aumenta, disminuye la interiorización de estereotipos de género en estas dimensiones y en general.

En cuanto al sexo, se presentó una correlación negativa, lo que indica que en estas dimensiones y en el puntaje general, la interiorización de estereotipos fue menor en mujeres que en hombres, aunque la fuerza de la correlación fue débil. Por otro lado, la correlación con la edad muestra un nivel más alto que las anteriores, mostrando que a medida que aumenta la edad, también lo hace la interiorización de estereotipos sobre el cuerpo.

Además, se investigaron las actividades preferidas por los estudiantes y su relación con los roles de género, encontrando correlaciones débiles, que sugieren que aquellas personas que les gustan los deportes muestran mayores niveles de interiorización de estereotipos de Emociones, y aquellos que disfrutaban los videojuegos tienen estos mismos niveles, pero en la dimensión de Responsabilidad social.

Discusión

Los resultados de la investigación muestran que los estudiantes participantes presentan altos niveles de interiorización de estereotipos de género. Esa característica se asemeja a lo encontrado en otras investigaciones, como en [Colás y Villaciervos, 2007](#); [García y Carbonell, 2023](#); [Villanueva y Grau-Alberola, 2019](#); [Villarreal-Fernández y Durán-Quiceno, 2023](#), donde se encontraron creencias interiorizadas por encima de este porcentaje. A pesar de las diferencias de tiempo entre la pesquisa más antigua y la más actual, preocupa que se mantengan estos niveles, aunque se debe tener en cuenta los sitios donde se desarrolla cada trabajo. Estos niveles altos de interiorización de estereotipos pueden conllevar dificultades en la determinación de sus intereses y el respeto por los derechos de los estudiantes.

La mayor interiorización de estereotipos se encuentra en las dimensiones de Expresión afectiva y Comportamiento social. Esto demuestra que aún se cree que las mujeres son las que deben expresar más el amor y lo afectivo, a la vez que se mantienen las diferencias en lo que tiene que ver con la forma de comportarse socialmente, diferente para hombres y mujeres. Estos resultados se encuentran en línea con el trabajo de [Villarreal-Fernández y Durán-Quiceno \(2023\)](#), quienes realizaron su investigación en una institución educativa del mismo departamento, pero en un municipio diferente, es decir, la cultura, en relación con las creencias frente al papel de hombres y mujeres, es común. Lo mismo sucede con los estereotipos menos interiorizados, como Cuerpo y Responsabilidad Social, obteniendo resultados similares en ambas investigaciones.

Tener en cuenta los gustos de los adolescentes, como algunas de las actividades que realizan, permite introducir variables nuevas que coinciden con lo encontrado en otras investigaciones. A la vez, permite determinar posibles causas o consecuencias de la interiorización de los estereotipos. En este caso, se observa que prevalece lo masculino en los gustos por el deporte, el uso de Internet, las matemáticas y los videojuegos, y lo femenino en la lectura,

confirmando así estereotipos de género interiorizados socialmente. Los resultados permiten observar que los estereotipos de emociones se interiorizan más con el gusto por los deportes, y la responsabilidad social, con el gusto por los videojuegos.

Se encontraron diferencias significativas en la interiorización de estereotipos en el resultado general con respecto al sexo de los participantes. Estos resultados difieren de los obtenidos por [Villarreal-Fernández y Durán-Quiceno \(2023\)](#), pero se asemejan con otros trabajos donde estas diferencias sí fueron significativas ([Colás y Villaciervos, 2007](#); [Villanueva y Grau-Alberola, 2019](#)). Además, se observó que la significatividad de las diferencias se presentó entre el sexo y las dimensiones Competencias y capacidades, Expresión afectiva y Responsabilidad social.

El estudio correlacional se convirtió en un aporte para la comprensión del tema, ya que permitió identificar como aumenta o disminuye la interiorización de estereotipos en relación con otras variables. Esto da lugar a que se realicen actividades educativas que, de alguna manera, influyeran en estas creencias. Por otra parte, se presentó una correlación negativa entre los estereotipos y el grado escolar; a mayor grado, menos estereotipos en general y mayor interiorización en hombres. El grado en que se encuentra el estudiante correlaciona de manera negativa el comportamiento social, las competencias y capacidades, la expresión afectiva, la responsabilidad social y los estereotipos en general, corroborando lo planteado por [Zhao \(2022\)](#), en el planteamiento del efecto que puede tener el ambiente educativo, en este caso, los pares con los que estudia.

En relación con las dimensiones específicas, es evidente que los adolescentes escolarizados muestran una propensión considerable a internalizar estereotipos de género asociados al aspecto físico, las interacciones sociales, las aptitudes y habilidades profesionales, así como los roles de género en el ámbito familiar. Estos hallazgos son consistentes con investigaciones previas que enfatizan la poderosa influencia de los medios de comunicación, la familia y la

sociedad en la construcción de estereotipos de género durante la etapa de la adolescencia (Kågesten et al., 2016; Tenenbaum y Leaper, 2002; Ward y Grower, 2020; Zhao, 2022).

Conclusiones

La investigación revela que los estereotipos de género están profundamente internalizados en los adolescentes de la muestra, alineándose con estudios previos que destacan la influencia de estos estereotipos en la percepción y comportamiento individual.

En particular, las dimensiones de Expresión afectiva y Comportamiento social mostraron los niveles más altos de interiorización, sugiriendo que se asignan roles y comportamientos específicos a cada género en términos de emociones y conductas sociales. Esto refuerza la idea de que se espera que los hombres sean emocionalmente fuertes y las mujeres más empáticas y sociables.

Aunque la dimensión Cuerpo mostró niveles de interiorización más bajos, es preocupante que cerca del 50 % de los participantes creen que las mujeres deben cuidar más su apariencia que los hombres. Esto refleja la persistencia de estereotipos relacionados con la belleza y la imagen corporal, afectando potencialmente la autoestima y salud mental.

Por otro lado, se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en la interiorización de estereotipos de género. Los hombres mostraron mayores niveles en general, así como en dimensiones específicas como Competencias, Expresiones afectivas y Responsabilidad social. Estos hallazgos están en consonancia con la teoría de la socialización de género, que postula que los hombres son educados para ser independientes y orientados al logro, mientras que las mujeres son socializadas para ser emocionales y orientadas hacia las relaciones.

Además, la interiorización de estereotipos sobre el cuerpo aumenta con la edad, posiblemente debido a la mayor influencia de los medios de comunicación y la presión social durante la pubertad. Sin embargo, no se observó una

tendencia clara en otras dimensiones, sugiriendo que la interiorización de estereotipos puede ocurrir en diferentes etapas del desarrollo.

En términos de grado escolar, los estudiantes de sexto grado mostraron una mayor interiorización de estereotipos en comparación con los de octavo grado, indicando una mayor susceptibilidad en los primeros años de adolescencia, cuando los jóvenes están construyendo su identidad de género.

Estos resultados muestran la importancia de implementar políticas educativas que promuevan la igualdad de género y reduzcan la perpetuación de estereotipos en el ámbito escolar. Para avanzar hacia el logro de los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU, especialmente el ODS 5 sobre igualdad de género, se recomienda que las instituciones educativas de la región adopten programas de sensibilización y formación, tanto para estudiantes como para docentes. Estos programas deberían abordar los efectos de los estereotipos de género en la construcción de la identidad y su impacto a largo plazo en las elecciones académicas y profesionales.

Se exhorta a los centros educativos a fomentar espacios de reflexión y análisis sobre los roles de género, con el fin de reducir las actitudes discriminatorias y ofrecer un ambiente inclusivo. Además, el compromiso de las instituciones es crucial para diseñar estrategias de intervención que fortalezcan una visión equitativa y justa en las futuras generaciones, contribuyendo a una sociedad que valore la diversidad de habilidades y talentos, independientemente del género.

Para futuras investigaciones, se propone aumentar el tamaño de la muestra para obtener resultados más representativos y generalizables; investigar el impacto de intervenciones educativas diseñadas para desafiar los estereotipos de género y promover la igualdad; explorar la influencia de factores culturales, religiosos y socioeconómicos en los estereotipos de género; realizar estudios longitudinales para evaluar el impacto a largo plazo de las actitudes y percepciones relacionadas con los estereotipos de género; examinar la relación entre estereotipos de género y logros académicos, incluyendo

elecciones de carrera y rendimiento; comparar actitudes de género en diferentes contextos educativos, como escuelas públicas y privadas, rurales y urbanas, y en diferentes países; complementar investigaciones cuantitativas con enfoques cualitativos, como entrevistas en profundidad y grupos focales, para obtener una comprensión más detallada y contextualizada de las experiencias y creencias relacionadas con los estereotipos de género, ya estos enfoques cualitativos enriquecerían la comprensión de los estereotipos de género y proporcionarían perspectivas más completas para informar futuras intervenciones y políticas educativas.

Conflicto de interés

Los autores manifiestan que durante la ejecución del trabajo o la redacción del artículo no han incidido intereses personales o ajenos a su voluntad, incluyendo malas conductas y valores distintos a los que usual y éticamente tiene la investigación.

Responsabilidades éticas

En este estudio, se respetaron los estándares éticos que establece la Declaración de Helsinki y la Ley Estatutaria 1581 de 2012, por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales en Colombia, entre las que se encuentran que la participación sea voluntaria, que se proporcione consentimiento libre e informado para la utilización de los datos recolectados con fines investigativos y la indicación de que se podría dejar de participar en cualquier momento. Por ello, se respetó la confidencialidad de los participantes en el tratamiento de los datos y se solicitó a los acudientes la firma del consentimiento informado y el asentimiento a cada estudiante participante.

Referencias

- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en Investigación Social. Significado y medida*. Editorial Ariel.
- Blázquez, N. (2012). Epistemología feminista: temas centrales. En N. Blázquez, F. Flores, y M. Ríos (coord.), *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 21-38). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bourdieu, P. (2006). *La dominación masculina* (J. Jordá, Trad.). Anagrama.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Paidós. (Obra original publicada en 2004).
- Colás Bravo, P. y Villaciervos Moreno, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35-58. <https://revistas.um.es/rie/article/view/96421>
- Dávila, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Laurus*, 12(Ext), 180-205. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109911>
- Del Valle, T., Apaolaza, J. M., Arbe, F., Cucó, J., Díez, C., Esteban, M. L., Etxeberria, F., & Maquieira, V. (2002). *Modelos emergentes en los sistemas y relaciones de género*. Narcea Ediciones.
- Delgado Álvarez, M. C., Sánchez Gómez, M. C. y Fernández Dávila, P. A. (2012). Atributos y estereotipos de género asociados al ciclo de la violencia contra la mujer. *Universitas Psychologica*, 11(3), 769-777. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-3.aega>
- Domínguez-Lara, S. (2018). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educación Médica*, 19(4), 251-254. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.002>

- Ferrer Pérez, V. y Bosch Fiol, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 105-122. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41570>
- García Vlamontes, D. y Carbonell Vargas, M. S. (2023). Los estereotipos de género. Un estudio en adolescentes. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 11(1), 209-235. <https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/348>
- González Pozuelo, F. (2008). Estereotipos de género y actitudes sexistas de la población escolar extremeña. *Barataria. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, (9), 37-61. <https://doi.org/10.20932/barataria.v0i9.179>
- Haines, E. L., Deaux, K., & Lofaro, N. (2016). The times they are a-changing... or are they not? A comparison of gender stereotypes, 1983-2014. *Psychology of Women Quarterly*, 40(3), 353-363. <https://doi.org/10.1177/03616843166634081>
- Hassan, M., Luo, Y., Gu, J., Mushtaque, I., & Rizwan, M. (2022). Investigating the Parental and Media Influence on Gender Stereotypes and Young Student's Career Choices in Pakistan. *Fronteras en Psicología*, 13, 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.890680>
- Hernández-Ávila, M., Garrido-Latorre, F. y López-Moreno, S. (2000). Diseño de estudios epidemiológicos. *Salud Pública de México*, 42(2), 144-154. <https://doi.org/10.1590/S0036-36342000000200010>
- Hincapié, A. (2015). Revisiones críticas al concepto de género. Apuntes para la teoría social contemporánea. *Universitas Humanística*, (79), 15-40. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UH79.rccg>
- Jiménez Cortés, R. (2005). *El aprendizaje cultural de género desde la teoría sociocultural* [Tesis doctoral inédita]. Universidad de Sevilla.
- Kågesten, A., Gibbs, S., Blum, R., Moreau, C., Chandra-Mouli, V., Herbert, A., & Ami, A. (2016). Understanding Factors that Shape Gender Attitudes in Early Adolescence Globally: A Mixed-Methods Systematic Review. *PLoS ONE*, 11(6), 1-36. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0157805>
- Lagarde, M. (1998). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Horas y Horas.
- Laird, J. D., & Thomson, N. S. (1992). *Psychology*. Houghton Mifflin.
- Lips, H. (1993). *Sex & Gender: An Introduction* (2.ª ed.). Mayfield Publishing.
- Lips, H., & Lawson, K. (2019). Women Across Cultures. En K. Keith (Ed.), *Cross-Cultural Psychology: Contemporary Themes and Perspectives* (pp. 401-426; 2.ª ed.) John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781119519348.ch19>
- Lozares, C. y López, P. (1991). El análisis multivariado: definición, criterios y clasificación. *Revista de Sociología*, 37, 9-29. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v37n0.1594>
- Makarova, E., Aeschlimann, B., & Herzog, W. (2019). The Gender Gap in STEM Fields: The Impact of the Gender Stereotype of Math and Science on Secondary Students' Career Aspirations. *Frontiers in Education*, 4(60), 1-11. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00060>
- Martínez Benlloch, I. (1996). *Subjetividad y género*. Episteme.
- Martínez Benlloch, I. y De Sola, A. (2003). El cuestionario de actitudes hacia la igualdad de géneros (CAIG): elaboración y estudio psicométrico. *Anuario de Psicología*, 34(1), 101-123. <https://revistes.ub.edu/index.php/Anuario-psicologia/article/view/8758>

- Navea Martín, A. (2015). *Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias de la salud* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Redined. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/160616?show=full>
- Ortega, F. (1998). Imágenes y representaciones de género. *Asparkia: investigació feminista*, (9), 9-19. <https://raco.cat/index.php/Asparkia/article/view/108375>
- Otajonova, O., Islamova, F., Fayazova, F., & Nematov, B. (2022). The Influence Of Parental Relationships On Adolescent Gender Identity. *Journal of Positive School Psychology*, 6(10), 2393-2399. <https://www.journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/13677>
- Oviedo, H. C. y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n4/v34n4a09.pdf>
- Pacheco Carpio, C. R., Cabrera Albert, J. S. y Mazón Hernández, M. (2014). Caracterización de los estereotipos de géneros en estudiantes de Agronomía y Forestal en la Universidad de Pinar del Río. *Avances*, 16(4), 361-372. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=637867044008>
- Pacheco-Salazar, B. y López-Yáñez, J. (2019). "Ella lo provocó": el enfoque de género en la comprensión de la violencia escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 363-378. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.321371>
- Ragonese, C., Shand, T., & Barker, G. (2019). *Masculine Norms and Men's Health: Making the Connections*. Promundo-US.
- Risman, B. (2018). *Where the Millennials Will Take Us: A New Generation Wrestles with the Gender Structure*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780199324385.001.0001>
- Rodríguez, M., Pando-Canteli, M. y Berasategi, M. (2016). ¿Generan estereotipos de género los medios de comunicación? Reflexión crítica para educadores. En C. Iturrioz y A. Caro (Eds.), *Impacto social* (pp. 1-68). Universidad de Deusto.
- Simón, M. E. (2006). Convivencia y relaciones desiguales. En C. Rodríguez (Ed.), *Género y currículo: aportaciones del género al estudio y práctica del currículo* (pp. 153-168). Akal.
- Tenenbaum, H., & Leaper, C. (2002). Are Parents' Gender Schemas Related to Their Children's Gender-Related Cognitions? A meta-analysis. *Developmental Psychology*, 38(4), 615-630. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.4.615>
- Tobin, D., Menon, M., Menon, M., Spatta, B., Hodges, E., & Perry, D. (2010). The intrapsychics of gender: A model of self-socialization. *Psychological Review*, 117(2), 601-622. <https://doi.org/10.1037/a0018936>
- Unger, R. K., & Crawford, M. (1992). *Women and Gender: A Feminist Psychology*. Mc Graw Hill.
- Ventura-León, J. y Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-617. <https://www.redalyc.org/journal/773/77349627039/html/>
- Villanueva Blasco, V. J. y Grau-Alberola, E. (2019). Diferencias por sexo y edad en la interiorización de los estereotipos de género en la adolescencia temprana y media. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(47), 106-128. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v17i47.2184>
- Villarreal-Fernández, J. y Durán-Quiceno, P. (2023). Interiorización de estereotipos de género en adolescentes. Un estudio en estudiantes de Itagüí, Antioquia.

Ward, L. M., & Grower, P. (2020). Media and the Development of Gender Role Stereotypes. *Annual Review of Developmental Psychology, 2*, 177-199. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-051120-010630>

Zhao, W. (2022). The Impact of Gender Stereotypes in Education on Female Students' Psychological Development. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 670*, 1012-1017. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220704.184>

Contribución

Jorge Eliécer Villarreal-Fernández: investigador principal. Procesamiento estadístico de datos, escritura de materiales y métodos y obtención de los resultados.

Paola Andrea Durán-Quiceno: análisis e interpretación de resultados, búsqueda de antecedentes, escritura de la introducción, métodos, discusión y conclusiones.

Luis Vega Jaime: análisis e interpretación de resultados, escritura de la introducción, métodos, discusión y conclusiones, revisión de estilo.

Todos los autores participaron en la elaboración del manuscrito, lo leyeron y aprobaron.

Revista Unimar | Rev. Unimar | Vol. 43 No. 1 pp. 54-74 | DOI: <https://doi.org/10.31948/rev.unimar>
e-ISSN: 2216-0116 | ISSN: 0120-4327

