

## Actitudes discriminatorias hacia las mujeres en adolescentes: relación con la edad y el rendimiento académico

Esther Rivas-Rivero<sup>1</sup>; Enrique Bonilla-Algovia<sup>2</sup>; Isabel Pascual-Gómez<sup>3</sup>

Recibido: junio 2020 / Evaluado: octubre 2020 / Aceptado: noviembre 2020

**Resumen.** Las actitudes sexistas mantienen la desigualdad de género y constituyen un impedimento para el ejercicio de los derechos humanos de las mujeres. Este tipo de creencias se sustentan en los procesos de socialización diferencial, de modo que las instituciones educativas han de llevar a cabo una importante labor de prevención ante los agentes de socialización que sostienen la subordinación de las mujeres. El presente estudio cuantitativo, de diseño ex-post-facto, analiza las creencias sexistas en un conjunto de 1.840 adolescentes, matriculados en institutos de Castilla-La Mancha (España). El muestreo fue probabilístico a través del método de estratos homogéneos. Los resultados evidencian que las personas participantes están bastante en desacuerdo con las creencias sexistas en sus dos componentes (hostil y benévolo), si bien, se hallaron diferencias estadísticamente significativas atendiendo al rendimiento académico, puesto que los y las adolescentes que presentaban menor rendimiento académico aceptaban en mayor medida el sexismo. Conocer la aceptación de tales actitudes y su relación con variables educativas es importante para seguir profundizando en los cambios que habrían de introducirse en los planes de estudio para hacer más explícita la coeducación y eliminar la discriminación contra las mujeres.

**Palabras clave:** sexismo; adolescencia; socialización; rendimiento; discriminación.

### [en] Discriminatory attitudes towards women in adolescents in Castilla La Mancha (Spain): relation with age and achievement

**Abstract.** Sexist attitudes maintain gender inequality and constitute an impediment to the exercise of women's human rights. This type of belief is based on the processes of differential socialization, so that educational institutions have to carry out an important work of prevention before the agents of socialization that sustain the subordination of women. The present quantitative study, of ex-post-facto design, analyzes sexist beliefs in a set of 1,840 adolescents, enrolled in 3rd and 4th year of Secondary Education of institutes of Castilla-La Mancha (Spain). The sampling was probabilistic through the homogeneous strata method. The results show that the participants are quite at odds with the sexist beliefs in its two components (hostile and benevolent), although statistically significant differences were found depending on the course, the students of the higher level being less sexist. These differences are greater in terms of academic performance since adolescents with lower academic performance accepted sexism to a greater extent. Knowing the acceptance of such attitudes and their relationship with variables is important to continue deepening the changes that would be introduced in the curricula to make coeducation more explicit and eliminate discrimination against women.

**Keywords:** sexism; adolescence; socialization; achievement; discrimination.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Método. 2.1. Participantes. 2.2. Instrumentos. 2.3. Procedimiento. 2.4. Análisis de datos. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Rivas-Rivero, E.; Bonilla-Algovia, E.; Pascual-Gómez, I. (2021). Actitudes discriminatorias hacia las mujeres en adolescentes: relación con la edad y el rendimiento académico. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 315-325.

<sup>1</sup> Universidad de Alcalá (España)  
E-mail: [esther.rivas@uah.es](mailto:esther.rivas@uah.es)

[orcid.org/0000-0001-5092-1260](https://orcid.org/0000-0001-5092-1260)

<sup>2</sup> Universidad de Alcalá (España)  
E-mail: [enrique.bonilla@uah.es](mailto:enrique.bonilla@uah.es)

[orcid.org/0000-0003-1667-1880](https://orcid.org/0000-0003-1667-1880)

<sup>3</sup> Universidad de Alcalá (España)  
E-mail: [isabel.pascual@uah.es](mailto:isabel.pascual@uah.es)

[orcid.org/0000-0002-7648-3163](https://orcid.org/0000-0002-7648-3163)

## 1. Introducción

El género es una construcción cultural que deja ver la desigualdad entre hombres y mujeres. Además, constituye una forma de estratificación social al igual que lo son la raza, la cultura o la orientación sexual (Cobo, 2011). A partir de los sistemas de agrupación social, pueden emerger distintos tipos de discriminación económica, política y cultural. De esta manera, el género se refiere al conjunto de representaciones y prescripciones sociales que constituyen el grupo masculino y el grupo femenino (García-Cueto et al., 2015). El origen de esta estructuración procede de la “socialización diferencial”, ya que el género es un concepto cultural para el que se han diferenciado dos tipos de actuaciones: la de los hombres y la de las mujeres (Aznar y Tenebaum, 2015; Mosteiro y Porto, 2017). Como resultado de la socialización, estos papeles diferenciados pueden trasladarse al ámbito relacional y al comportamiento (Ferrer y Bosch, 2013; Vázquez y Rivas, 2017).

Aquellos contextos en los cuales uno/a se desenvuelve configuran espacios de socialización, siendo agentes la familia, la escuela y el grupo de iguales, cuyas acciones y normas se dirigen hacia una determinada conducta (Krieger, 2014). Así, ya en los primeros espacios en los que se desarrollan niños y niñas se muestra una distribución jerárquica ligada a la socialización diferencial, donde se dirige a las niñas hacia el ámbito privado y a los niños hacia el ámbito público (González-Anleo, Cortés y Garcelán, 2018).

Estas concepciones distorsionan la realidad y proyectan un perfil de las mujeres basado en la vulnerabilidad, el afecto y la ternura que influye a la hora de establecer relaciones afectivas, pudiendo llegar a justificar todo tipo de conductas discriminatorias hacia ellas en base a esos imperativos sociales (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2019; García-Cueto et al., 2015). Asimismo, en esta construcción de género, se han concedido privilegios a los hombres, garantizando su independencia y su proyección en la esfera pública (Vázquez y Rivas, 2017). Por lo tanto, los estereotipos de género simplifican la realidad, de tal modo que se produce una diferenciación que determina las características de hombres y mujeres, ofreciendo una identidad que parte del rol social que han de cumplir (Hemings y Greaves, 2020; Leaper y Brown, 2017).

Si hay un concepto que está muy ligado a los estereotipos y a los roles de género, es el de sexismo (Ibabe, Arnos y Elgorriaga, 2016). Se define como la actitud discriminatoria por pertenencia a un sexo biológico, para el cual se atribuyen unas características concretas (Garaigordobil y Aliri, 2011). Según la “Teoría del Sexismo Ambivalente” (Glick y Fiske, 2001), la antipatía sexista puede coexistir con sentimientos positivos hacia las mujeres, de ahí su ambivalencia y que genere confusión en la identificación de una persona sexista. A través del sexismo ambivalente, “los hombres pueden mantener una consistencia actitudinal que implica despreciar a algunas mujeres y amar a otras” (Fernández, 2004, p.95). Por lo tanto, es un entramado de refuerzos y castigos que tienen por objeto legitimar la superioridad masculina (Rudman y Glick, 2011).

En el marco de la “Teoría del Sexismo Ambivalente” se pueden encontrar distintos componentes: el hostil y el benévolo (Expósito, Moya y Glick, 1998). El primero de ellos se define como la “actitud de prejuicio o conducta discriminatoria basada en la supuesta inferioridad de las mujeres como grupo” (Expósito et al., 1998, p.160), de modo que el sexismo hostil o viejo sexismo se relaciona con el prejuicio sustentado en la concepción de inferioridad de las mujeres (Delgado, Palma y Rivas, 2015; Glick y Fiske, 2001). Dentro del sexismo hostil se introducen actitudes de antipatía e intolerancia junto a deseos de obediencia y subordinación de forma explícita, elementos que se guían por tres ideas: 1) el paternalismo dominador, o creencia basada en que las mujeres son inferiores a los hombres, 2) la diferenciación de género competitiva, cuyo significado se relaciona con la creencia respecto a que las mujeres son diferentes y no tienen las características necesarias para formar parte de la esfera pública y 3) la hostilidad heterosexual, que se basa en la creencia de que las mujeres tienen un poder sexual con el que manipulan a los hombres.

Por su parte, el sexismo benevolente se basa en la atribución de características y aptitudes hacia las mujeres en su rol de esposas y madres, hacia las que se atribuyen rasgos como ser delicadas y otros aspectos que dan una visión de las mujeres basada en la necesidad de protección del hombre (Garaigordobil y Aliri, 2011; Glick, Sakalli, Akbas, Metin y Ceylan, 2016). Para Expósito et al. (1998), estas creencias se asientan en la visión estereotipada de las mujeres ligadas a ciertos roles, desde un tono aparentemente “afectivo y positivo”. El sexismo benévolo tiene las mismas dimensiones que el viejo sexismo, sin embargo, el sexismo benevolente contempla los siguientes aspectos: 1) el paternalismo protector, se fundamenta en la idea de que los hombres son los cuidadores y protectores de las mujeres, como lo serían las mujeres respecto a sus hijos e hijas. 2) La diferenciación de género complementaria se basa en la creencia respecto a que las mujeres tienen características positivas que complementan a los hombres y 3) la intimidad heterosexual se sustenta en la percepción respecto a que las relaciones románticas heterosexuales son esenciales para que los hombres y las mujeres sean realmente felices. En síntesis, el sexismo ambivalente estaría relacionado con el uso de prejuicios explícitos y sutiles que niegan la existencia de discriminación, de manera que es relativamente invisible (Delgado et al., 2015). Ambos componentes del sexismo están estrechamente ligados y se articulan en tanto que, mientras el hostil hace una diferenciación clara de las mujeres como seres inferiores, el benevolente realza la figura de la mujer en su posición reproductora.

En España, Díaz-Aguado (2009) realizó varios estudios con adolescentes con el objetivo de conocer la aceptación de creencias sexistas y el riesgo de violencia de género para justificar el desarrollo de programas educativos con los que reducir situaciones de riesgo. Los resultados más relevantes fueron que la mayoría de los adolescentes

parecía rechazar los estereotipos de género, las creencias sexistas y la justificación de la violencia; que estas creencias fueron rechazadas en mayor medida por las chicas, y que la justificación de la violencia contra las mujeres estaba relacionada con el menor tiempo dedicado al trabajo intelectual. Otra investigación realizada por Garaigordobil y Aliri (2011) evidencia que existen correlaciones entre el sexismo en cualquiera de sus tipos y el nivel de estudios, de modo que dicho nivel constituye una variable predictiva del sexismo hostil y el benevolente. Así, un menor rendimiento académico y menor nivel de estudios se relacionaba con mayores índices de sexismo. Además, se ha demostrado que un mayor nivel de estudios en los progenitores está relacionado con el rechazo hacia las actitudes sexistas en los estudiantes (Sáinz, Martínez y Meneses, 2020).

En otras investigaciones se ha abordado el rendimiento académico en relación con la brecha de género, donde se ha encontrado la existencia de mayores expectativas de logro académico por parte de la familia y del profesorado hacia los chicos que hacia las chicas (Sáinz, Fàbregues y Solé, 2020). También se ha estudiado el rendimiento académico y su asociación con la elección de la carrera universitaria en función del género, donde se halla una subrepresentación femenina en áreas como la tecnología, las ciencias o la informática (Wang, Ye y Degol, 2017). En general, parece primar un enfoque en el estudio del rendimiento académico basado en establecer diferencias en función del género, y no tanto en demostrar que aumentar el nivel educativo de una sociedad podría reducir la aceptación del sexismo.

Otros trabajos reportan que los y las estudiantes de los últimos cursos mantienen creencias sexistas menos rígidas y cuentan con mayor facilidad para reconocer la discriminación contra las mujeres, no obstante, la edad no parece guardar relación con las creencias sexistas (Arenas, 2013). En la misma línea, la investigación de Vamonde (2010), con población adolescente en Argentina, reporta que la edad no está asociada con las actitudes sexistas, si bien, señala la influencia de la deseabilidad social en la identificación de actitudes de discriminación contra las mujeres entre los y las adolescentes.

La violencia contra las mujeres es un problema de salud pública y una violación contra los derechos humanos que ocurre en la mayoría de las sociedades, culturas y niveles socioeconómicos (Rivas-Rivero y Bonilla-Algovia, 2020). A partir de la consideración de la violencia de género como problema en España, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, contempla la formación permanente del profesorado en materia de igualdad. En la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en su artículo 2 se expone que una de las finalidades del Sistema Educativo es el desarrollo de la igualdad y la no discriminación entre hombres y mujeres. Incluso la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), legislación que representa cierto retroceso en materia de igualdad, contempla en su artículo 1 el desarrollo de valores que promuevan la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género (Azorín, 2017; Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2018). No obstante, son escasas las iniciativas educativas que se están llevando a cabo para abordar esta problemática social (por ejemplo, Navarro-Pérez, Carbonell y Oliver, 2019) y hay una carencia de contenidos en pro de una coeducación real (Bonilla-Algovia y Rivas, 2019). Según datos del Ministerio del Interior del Gobierno de España (2019), a lo largo del 2019 se produjeron 125.936 denuncias por violencia de género. El mismo organismo reporta un total de 1.033 femicidios desde el año 2003. Atendiendo a estas cifras, cabe señalar la importancia que tienen las instituciones educativas, ya que han de cumplir una importante labor social en el desarrollo de la equidad y la no vulneración de los derechos de las mujeres, para lo cual han de implementar medidas y recursos educativos que eliminen la tolerancia hacia las creencias sexistas.

Por todo ello, el objetivo general del presente estudio es conocer el grado de aceptación de dichas creencias. Otros objetivos específicos son 1) analizar la influencia de la edad en la asimilación de estas actitudes y 2) analizar la relación entre el rendimiento académico y la aceptación de actitudes sexistas.

## 2. Método

### 2.1. Participantes

El estudio se llevó a cabo en diferentes Centros de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (España). La muestra se confeccionó teniendo en cuenta la totalidad de centros educativos de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato de dicha Comunidad (331 centros). Se seleccionaron centros educativos a partir de la herramienta del programa informática SPSS (versión 25.0) “muestras complejas”. Se empleó el método de muestreo estratificado con el fin de mejorar la precisión de las estimaciones reduciendo errores de muestreo con la creación de estratos homogéneos atendiendo a la provincia, el tamaño del municipio (menos de 2.000 habitantes, entre 2.000 y 9.999 habitantes y 10.000 habitantes o más) y la denominación del centro (público, concertado y privado). La muestra final se ha compuesto por un total de 76 centros educativos de los que se seleccionaron estudiantes de los cursos de 3º y 4º de Educación Secundaria. Se obtuvo una muestra representativa de 1.840 estudiantes. Como se observa en la Tabla 1, en torno a la mitad eran mujeres. El 91% tenía nacionalidad española y más del 37% pertenecían a la provincia de Toledo. Finalmente, cerca del 50% vivía en núcleos poblacionales de más de 10.000 habitantes.

Tabla 1. Características sociodemográficas.

	%	n	M (DT)
<b>Sexo</b>			
Hombre	49.9	893	
Mujer	50.1	895	
Edad			14.67 (.92)
<b>Curso escolar</b>			
3º ESO	970	52.8	
4º ESO	868	47.2	
<b>Nacionalidad</b>			
Española	91	1675	
Otra	9	165	
<b>Provincia</b>			
Albacete	177	9.6	
Ciudad Real	516	28	
Cuenca	145	7.9	
Guadalajara	316	17.2	
Toledo	686	37.3	
<b>Número de habitantes</b>			
< 2.000	5.4	100	
De 2.000 a 9.999	40.2	740	
> 10.000	54.3	1000	

## 2.2. Instrumentos

Se empleó la Escala de Detección del Sexismo en Adolescentes (DSA) (Recio, Cuadrado y Ramos, 2007). Está formada por 26 ítems y dos factores: 16 ítems diseñados para detectar el sexismo hostil (2, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 14, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26) y 10 ítems en relación con el sexismo benévolo (1, 3, 6, 8, 11, 13, 15, 17, 21, 24), en escala Likert de 6 valores (1, totalmente en desacuerdo; 2, bastante en desacuerdo; 3, algo en desacuerdo; 4, algo de acuerdo; 5, bastante de acuerdo y 6, totalmente de acuerdo). El Alfa de Cronbach (0.92), *T cuadrado de Hotellin* (3602.78;  $F = 142.00$ ,  $p = 0.00$ ) y el ANOVA para no adictividad de *Tukey* (*suma de cuadrado* = 10454.65; *media cuadrática* = 418.18) ( $F = 439.80$ ;  $p = 0.00$ ) muestran un nivel excelente de consistencia interna (Streiner, 2003).

## 2.3. Procedimiento

El equipo de investigación contactó con los equipos directivos de los respectivos Centros Educativos a quienes se informó de los objetivos del estudio. Se contó con el apoyo del Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha, quien financió el proyecto y promovió la participación de los centros a partir del interés de hacer un diagnóstico en la Comunidad Autónoma sobre la aceptación de ideas sexistas entre el alumnado. Se estableció un calendario para poder administrar el instrumento en un rango de tres semanas entre la segunda quincena de septiembre de 2019 y la primera semana de octubre del mismo año. La recogida de datos tuvo lugar en el mismo espacio en el que el alumnado recibe clase. Finalmente, se dio el consentimiento informado a los y las docentes, quienes procedieron con la firma para la aplicación del cuestionario en el que se garantizó el anonimato de las personas participantes, así como la confidencialidad de los datos. Su cumplimentación tuvo una duración de 40 minutos.

## 2.4. Análisis de datos

La base de datos fue desarrollada y procesada con el SPSS (versión 25.0). Se utilizó el estadístico *t* de *Student* para muestras independientes con el objetivo de analizar diferencias estadísticamente significativas en función de la edad (entre 12 y 14 años,  $n = 848$ ; entre 15 y 18 años,  $n = 986$ ) y el rendimiento académico de las personas participantes. Respecto al rendimiento académico, se estableció que el considerado *menor rendimiento* ( $n = 812$ ) incluía no haber promocionado algún curso o tener asignaturas pendientes de aprobar de cursos anteriores. Un *mayor rendimiento* ( $n = 1.038$ ) se refería a aquellas personas que no habían repetido ningún curso escolar y no tenían asignaturas suspensas. Para considerar un resultado estadísticamente significativo se adoptó una probabilidad de cometer un error tipo I de  $p < .05$ . Se ha analizado el tamaño del efecto entre las variables a través

del estadístico *d* de Cohen y se muestra el no solapamiento de los estadísticos a través de intervalos de confianza al 95% (García, Pascual, Frías, Van Krunckelsven y Murgui, 2008). Finalmente, se empleó un análisis mediante *árboles de decisión* a través del método *Chi-squared Automatic Interaction Detection* (CHAID), ya que permite realizar clasificaciones, reducir dimensiones en los datos y predecir conductas. Dado que el rendimiento (variable dependiente) podría estar relacionado con la actitud negativa hacia las mujeres, se seleccionaron las variables objeto de estudio (edad, así como el sumatorio general del DSA y el sumatorio de los dos componentes del sexismo ambivalente (sexismo hostil y benévolo).

### 3. Resultados

Como se muestra en la Tabla 2, atendiendo a las puntuaciones medias, las personas participantes estaban mayoritariamente en desacuerdo con los ítems del DSA, no obstante, se obtuvo una puntuación media superior a 3 puntos para la afirmación “Las mujeres son, por naturaleza, más pacientes y tolerantes que los hombres”. En torno a esa puntuación se encontraron los ítems 3, 8 y 17, que se refieren a las características de las mujeres respecto a su supuesta capacidad para dar afecto, tener mayor sensibilidad y su rol para la crianza de los hijos/as, que estarían relacionados con el sexismo benévolo.

También se hallaron valores en torno al valor 1 (totalmente en desacuerdo) en el ítem 5 (Una medida positiva para acabar con el paro sería que las mujeres se quedaran en casa), así como en los ítems 9 (Atender bien la casa es obligación de la mujer) y 22 (La mujer que trabaja fuera de casa tiene desatendida a su familia), que están relacionados con el sexismo hostil y la idea de la diferenciación de género competitiva. Por lo tanto, entre el alumnado parece haber una mayor aceptación del sexismo benévolo, el cual proyecta una visión de las mujeres basada en el ensalzamiento de su sensibilidad y afectividad.

Tabla 2. Descriptivos de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA).

	M	DT
1. Las mujeres son, por naturaleza, más pacientes y tolerantes que los hombres.	3.26	1.45
2. El lugar más adecuado para la mujer es su casa con su familia.	1.78	1.19
3. El afecto y el cariño son más importantes para las mujeres que para los hombres.	2.74	1.45
4. Las mujeres son más débiles que los hombres en todos los aspectos.	1.73	1.17
5. Una medida positiva para acabar con el paro sería que las mujeres se quedaran en casa.	1.25	1.17
6. Las mujeres están mejor dotadas que los hombres para complacer a los demás (estar atentas a lo que quieren y necesitan).	2.31	1.40
7. Es más natural que sean las hijas y no los hijos las que se hagan cargo de los padres ancianos.	1.73	1.17
8. Por su mayor sensibilidad, las mujeres son más compasivas que los hombres hacia su pareja.	2.67	1.41
9. Atender bien la casa es obligación de la mujer.	1.32	.80
10. Hay que poner a las mujeres en su lugar para que no dominen al hombre.	1.47	.99
11. Nadie como las mujeres sabe criar a sus hijos.	2.36	1.53
12. Las mujeres son manipuladoras por naturaleza.	1.64	1.11
13. Las mujeres tienen mayor capacidad para perdonar los defectos de su pareja que los hombres.	2.50	1.41
14. El hombre debe ser la principal fuente de ingresos de su familia.	1.66	1.10
15. Para un hombre, una mujer frágil tiene un encanto especial.	2.17	1.33
16. El marido es el cabeza de familia y la mujer debe respetar su autoridad.	1.42	.91
17. Las mujeres poseen, por naturaleza, una sensibilidad superior a la de los hombres.	2.65	1.48
18. No es propio de hombres encargarse de la tarea del hogar.	1.66	1.15
19. Las mujeres razonan peor que los hombres	1.54	.95
20. Los hombres están más capacitados que las mujeres para lo público (por ejemplo, la política, los negocios, etc.).	1.63	1.14
21. Las mujeres son insustituibles en el hogar.	1.80	1.27
22. La mujer que trabaja fuera de casa tiene desatendida a su familia.	1.36	.81
23. Los hombres deben tomar las decisiones más importantes en la vida de la pareja.	1.41	.88
24. Por naturaleza, las mujeres están mejor dotadas que los hombres para soportar el sufrimiento.	2.00	1.35
25. Una mujer debe estar dispuesta a sacrificarse por el éxito profesional de su marido.	1.54	.96
26. Un hombre debe dirigir con cariño, pero con firmeza, a su mujer.	2.20	1.49

Nota: M = media; DT= desviación típica.

En la Tabla 3 se muestran escasas diferencias estadísticamente significativas entre quienes tenían hasta 14 años y quienes tenían más edad. Los resultados muestran que una mayor edad se asocia, aunque no de forma estadísticamente significativa, con una mayor aceptación del sexismo, no obstante, solo se dieron diferencias en 2 de los 26 ítems. Concretamente, se han hallado diferencias estadísticamente significativas en el ítem 4 (Las mujeres son más débiles que los hombres en todos los aspectos), reactivo dentro del sexismo hostil. También se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos distribuidos en edad para el sexismo hostil en el ítem 26, relacionado con el paternalismo dominador, si bien, en este caso la puntuación es más elevada en el alumnado de menos edad ( $M = 2.29$  vs.  $M = 2.12$ ). Es especialmente llamativo que, tratándose de una muestra que puntúa bajo para los reactivos del sexismo hostil, en general, sea en este tipo de sexismo donde se encuentran las puntuaciones más altas entre quienes tienen más edad.

Tabla 3. Diferencias en la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA) en función de la edad.

	12 a 14 años (n = 848)		15 a 17 años (n = 986)		p	d de Cohen	IC 95%
	M	DT	M	DT			
1	3.26	1.46	3.25	1.43	.829	.01	-.08 -.09
2	1.79	1.20	1.77	1.18	.749	.01	-.07 -.10
3	2.43	1.42	2.51	1.48	.234	-.05	-.14 -.03
4	1.65	1.12	1.79	1.20	.007	-.11	-.21 -.02
5	1.23	.69	1.27	.73	.201	-.05	-.14 -.03
6	2.28	1.38	2.35	1.42	.320	-.04	-.14 -.04
7	1.73	1.18	1.73	1.15	.875	.01	-.09 -.09
8	2.64	1.37	2.70	1.44	.387	-.04	-.13 -.04
9	1.29	.78	1.34	.82	.144	-.06	-.15 -.02
10	1.49	1.00	1.44	.96	.473	.05	-.04 -.14
11	2.38	1.53	2.34	1.52	.643	.02	-.06 -.11
12	1.63	1.10	1.65	1.12	.599	-.01	-.10 -.07
13	2.44	1.36	2.56	1.44	.059	-.08	-.17 -.00
14	1.63	1.05	1.67	1.14	.405	-.03	-.12 -.05
15	2.17	1.34	2.17	1.32	.947	.01	-.09 -.09
16	1.42	.89	1.43	.92	.974	-.01	-.10 -.08
17	2.62	1.46	2.67	1.49	.456	-.03	-.12 -.05
18	1.70	1.19	1.63	1.12	.187	.06	-.03 -.15
19	1.55	.96	1.53	.94	.628	.02	-.07 -.11
20	1.63	1.13	1.63	1.63	.973	.01	-.09 -.09
21	1.84	1.30	1.77	1.23	.259	.05	-.03 -.14
22	1.35	.80	1.37	.82	.527	-.02	-.11 -.06
23	1.41	.88	1.40	.88	.857	.01	-.08 -.10
24	1.99	1.33	2.00	1.365	.812	-.00	-.09 -.08
25	1.56	.97	1.53	.962	.456	.03	-.06 -.12
26	2.29	1.52	2.12	1.464	.013	.11	.02 -.20

No existiendo diferencias en función de la edad en cada uno de los reactivos del DSA, se analizó la relación entre esta y el sumatorio de las puntuaciones en cada uno de los componentes de la Teoría del Sexismo Ambivalente y el sumatorio total. Los resultados reportan que la media del sexismo benévolo es similar entre el grupo de menos edad ( $M = 25.13$ ;  $DT = 10.54$ ) y el de más edad ( $M = 25.09$ ;  $DT = 10.35$ ) ( $t_{\text{sexismo benévolo}} = .80$ ;  $p = .937$ ) ( $d$  de Cohen = .00; IC de 95% = [.08 -.09]). Tampoco se hallaron diferencias estadísticamente significativas respecto al sexismo hostil entre el alumnado de menos edad ( $M = 23.92$ ;  $DT = 9.35$ ) respecto al de más edad ( $M = 24.10$ ;  $DT = 9.27$ ) ( $t_{\text{sexismo hostil}} = -.42$ ;  $p = .680$ ) ( $d$  de Cohen = .02; IC de 95% = [-.11 -.07]). Finalmente, no se hallaron diferencias en el sumatorio total de la escala DSA entre ambos grupos ( $M = 48.81$ ;  $DT = 18.67$  vs.  $M = 48.84$ ;  $DT = 18.24$ ) ( $t_{\text{sexismo ambivalente}} = -.03$ ;  $p = .975$ ) ( $d$  de Cohen = .01; IC de 95% = [-.09 -.09]).

Por otra parte, se analizó la relación entre el rendimiento académico y el DSA. Según los datos que se reportan en la Tabla 4, un *menor rendimiento* parece estar asociado a una mayor aceptación de las actitudes sexistas, tanto para el sexismo benévolo como para el hostil. También hay que señalar que, dado el número de reactivos en los que se encontraron diferencias estadísticamente significativas, este hallazgo parece ser relevante desde el punto de vista

educativo. No obstante, el tamaño del efecto se sitúa en torno al valor  $d = .02$ , que indica una relación baja. Únicamente en el reactivo 14 (El hombre debe ser la principal fuente de ingresos de su familia) se encuentra un tamaño del efecto moderado ( $d = .30$ ).

Tabla 4. Diferencias en la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA) en función del rendimiento académico.

	Menor rendimiento (n = 812)		Mayor rendimiento (n = 1038)		p	d de Cohen	IC 95%
	M	DT	M	DT			
1	3.40	1.45	3.10	1.44	.000	.20	.11 – .29
2	1.91	1.26	1.62	1.08	.000	.24	.15 – .34
3	2.63	1.51	2.35	1.39	.000	.19	.10 – .28
4	1.90	1.29	1.59	1.04	.000	.26	.17 – .36
5	1.29	.78	1.20	.64	.009	.12	.03 – .21
6	2.44	1.47	2.20	1.34	.001	.17	.07 – .26
7	1.77	1.18	1.69	1.15	.198	.06	-.02 – .16
8	2.81	1.44	2.55	1.38	.000	.18	.09 – .27
9	1.37	.86	1.27	.75	.010	.12	.03 – .21
10	1.54	1.06	1.39	.90	.002	.15	.06 – .24
11	2.48	1.58	2.23	1.46	.001	.16	.07 – .25
12	1.75	1.21	1.51	.96	.000	.22	.13 – .31
13	2.67	1.49	2.36	1.32	.000	.22	.12 – .31
14	1.81	1.22	1.48	.92	.000	.30	.21 – .40
15	2.37	1.43	2.00	1.22	.000	.28	.18 – .37
16	1.50	.98	1.32	.81	.000	.20	.10 – .29
17	2.74	1.51	2.56	1.46	.013	.12	.02 – .21
18	1.74	1.22	1.59	1.09	.009	.13	.03 – .22
19	1.66	1.06	1.44	.84	.000	.23	.14 – .32
20	1.75	1.22	1.53	1.06	.000	.19	.10 – .28
21	1.88	1.33	1.74	1.22	.028	.10	.01 – .20
22	1.44	.91	1.28	.69	.000	.20	.10 – .29
23	1.49	.99	1.32	.74	.000	.19	.10 – .28
24	2.09	1.39	1.92	1.30	.013	.12	.03 – .21
25	1.64	1.06	1.43	.84	.000	.22	.12 – .31
26	2.37	1.56	2.02	1.39	.000	.23	.14 – .33

Teniendo en cuenta las diferencias estadísticamente significativas respecto a la variable rendimiento, se analizó su relación con el sumatorio del DSA, así como con cada componente de la Teoría del Sexismo Ambivalente. Los resultados reportan que la media del sexismo benévolo es superior en las personas con bajo rendimiento ( $M = 25.28$ ;  $DT = 9.54$ ) que entre quienes obtenían mejores resultados académicos ( $M = 22.84$ ;  $DT = 9.11$ ) ( $t_{\text{sexismo benévolo}} = 5.23$ ;  $p = .000$ ) ( $d \text{ de Cohen} = .26$ ; IC de 95% = [.17 – .35]). También se hallaron diferencias estadísticamente significativas respecto al sexismo hostil entre quienes tenían un menor rendimiento ( $M = 26.73$ ;  $DT = 11.32$ ) y entre quienes obtenían mejores resultados académicos ( $M = 23.28$ ;  $DT = 9.23$ ) ( $t_{\text{sexismo hostil}} = 6.30$ ;  $p = .000$ ) ( $d \text{ de Cohen} = .34$ ; IC de 95% = [.24 – .43]). Finalmente, quienes tenían un rendimiento bajo puntuaron más en el sumatorio de la escala DSA ( $M = 52.07$ ;  $DT = 19.78$ ) que quienes tenían menor rendimiento ( $M = 45.94$ ;  $DT = 16.86$ ) ( $t_{\text{sexismo ambivalente}} = 6.32$ ;  $p = .000$ ) ( $d \text{ de Cohen} = .37$ ; IC de 95% = [.24 – .43]). A la vista de estos datos, el rendimiento parece ser relevante en el estudio del sexismo entre población adolescente. Asimismo, se ha de señalar una relación de efecto moderado tanto para el componente hostil como en la puntuación total de la escala DSA.

A partir de las posibilidades de predicción y clasificación que ofrecen los *árboles de decisión*, y considerando que el rendimiento académico se relaciona con las actitudes que legitiman la desigualdad y la discriminación hacia las mujeres, se optó por considerar esta dimensión como variable dependiente en la relación con el sexismo (rangos en función del cuartil) y con la edad (ver Figura 1).

Los datos de este análisis muestran que quienes tenían *menor rendimiento* (51%) y un rango de edad de 15 a 17 años obtenían puntuaciones superiores en el sumatorio del DSA ( $\chi^2(2) = 27.46$ ;  $p = .000$ ). Asimismo, en cuanto a las personas con *mayor rendimiento* (49%) tenían edades comprendidas entre los 12 a 14 años y puntuaban bajo en el

componente del sexismo hostil ( $\chi^2(2) = 26.48$ ;  $p = .000$ ). El modelo presenta un buen ajuste, siendo el valor de riesgo =.366 y clasificando al 63.4% de la muestra. Por lo tanto, aunque la edad parecía no influir en el sexismo, al menos de manera estadísticamente significativa, introduciendo la variable dependiente rendimiento académico, el análisis mediante *árboles de decisión* permite predecir que la actitud negativa hacia las mujeres y la edad están relacionadas con el rendimiento académico.

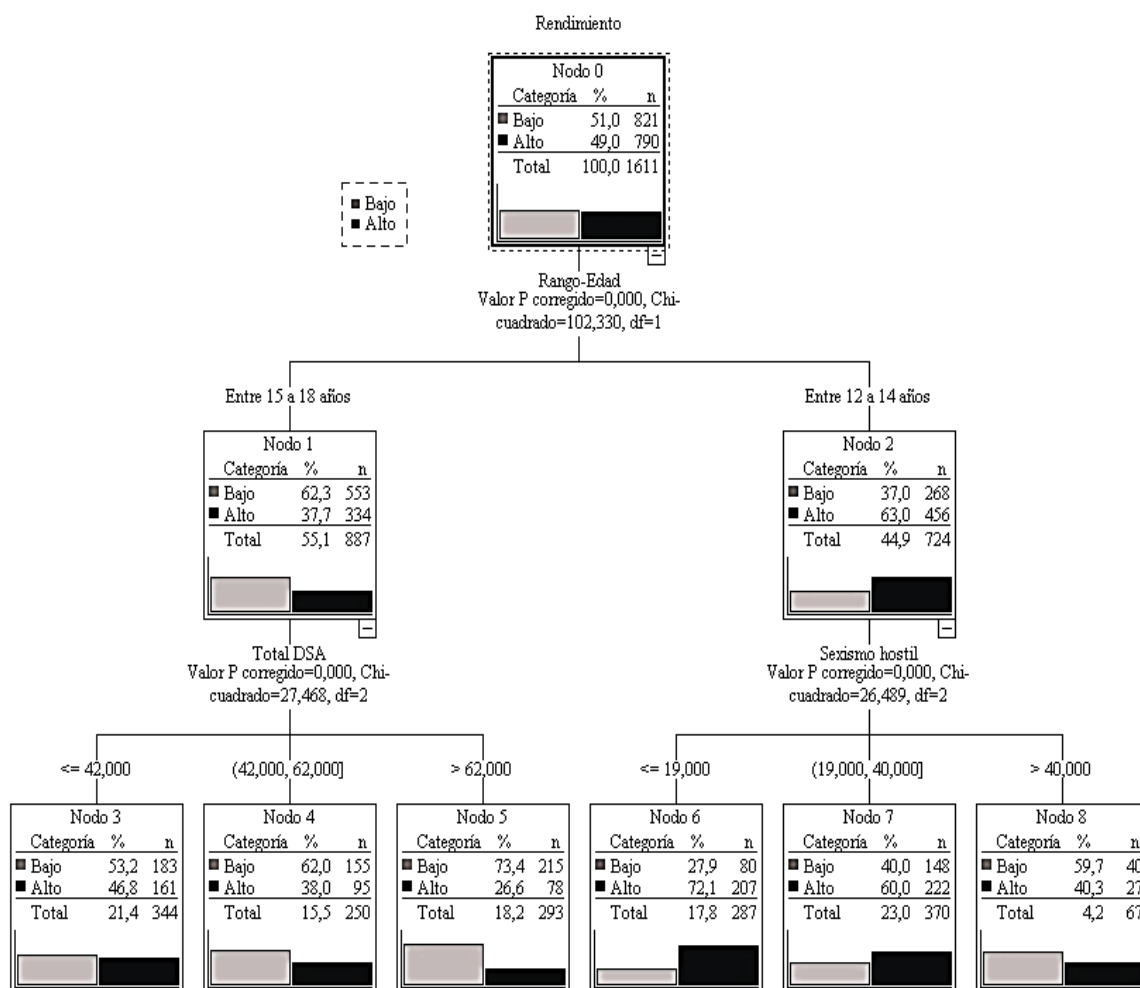


Figura 1. Árbol de decisión en la interacción entre sexismo, edad y rendimiento académico

#### 4. Discusión y conclusiones

El presente estudio analiza la aceptación del sexismo en una muestra de adolescentes de Castilla-La Mancha y su relación con la edad y el rendimiento académico. Para empezar, los descriptivos indican un alto porcentaje en desacuerdo con los reactivos que conforman el DSA, si bien, se obtuvieron puntuaciones más altas en ítems que aluden a la supuesta capacidad de las mujeres en su rol como madres, relacionados con el componente benévolo (Glick y Fiske, 2001). Los grados de aceptación encontrados en estas premisas parecen derivar de la socialización diferencial (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2018; Ferrer y Bosch, 2013). En este sentido, el entorno social podría estar determinando formas de comportamiento para hombres y mujeres por la influencia de distintos agentes de socialización, como la familia, la institución educativa y los grupos de pares (Hemsing y Greaves, 2020). Por otro lado, el rechazo a la mayoría de los ítems vinculados al sexismo hostil parece confirmar una adaptación de las actitudes discriminatorias explícitas hacia las mujeres a actitudes más sutiles y encubiertas, realzando cualidades estereotípicamente femeninas asociadas a atribuciones que describen a las mujeres en un tono aparentemente positivo (Delgado et al., 2015; Garaigordobil y Aliri, 2011; Glick et al., 2016). Por lo tanto, entre las personas participantes parece haber una mayor aceptación del sexismo benévolo respecto al sexismo hostil, componente que ensalza la sensibilidad femenina y otros rasgos vinculados con la dependencia.

Por otro lado, los resultados muestran que una mayor edad se asocia, aunque no de forma estadísticamente significativa, con una mayor aceptación del sexismo, de acuerdo con otros estudios en los que la edad no guarda relación con las creencias sexistas en población escolar (Arenas, 2013; Vaamonde, 2010). Investigaciones más recientes tampoco reportan diferencias en los prejuicios en función de la edad, incluso aumentando la muestra a la etapa de



Educación Primaria (Vuletich, Kurtz-Costes, Coley y Payne, 2020). No obstante, a través de la socialización se instauran modelos heteronormativos que podrían implicar mayor aceptación del sexismo en el alumnado de más edad por mayor exposición a dicha socialización diferencial (Aznar y Tenenbaum, 2015; García-Cueto et al., 2015; Mosteiro y Porto, 2017).

Finalmente, un mayor rendimiento parece estar asociado a una menor puntuación en las creencias y actitudes sexistas para ambos componentes del sexismo. En línea con Garaigordobil y Aliri (2011), el rendimiento académico podría ser una variable predictora del sexismo entre la población adolescente, ya que disponer de ocio intelectual favorecería el rechazo de los estereotipos tradicionales que encasillan a hombres y a mujeres (Díaz-Aguado, 2009). Teniendo en cuenta el número de reactivos en los que se encontraron diferencias estadísticamente significativas, el rendimiento parece ser una variable relevante. Además, una menor inversión de tiempo al trabajo académico y al ocio intelectual podrían estar permitiendo que otras fuentes de socialización diferencial actúen de forma negativa en la legitimación de esta desigualdad (González-Anleo et al., 2018; Hemsing y Greaves, 2020).

A partir de la clasificación proporcionada mediante el método árboles de decisión, las personas con *mejor rendimiento* tenían edades comprendidas entre los 12 a 14 años y puntuaban bajo en el componente del sexismo hostil, presentando este modelo un buen ajuste respecto a clasificar al 63% de la muestra total. Por lo tanto, si bien la edad parecía no influir en el sexismo de manera estadísticamente significativa, introduciendo la variable *rendimiento académico*, el análisis mediante *árboles de decisión* ha permitido predecir que la actitud negativa hacia las mujeres y la edad están relacionadas con el rendimiento académico. No obstante, hay que indicar que el rendimiento académico es una variable multidimensional que depende de múltiples factores, y no podría determinarse que el sexismo afecte a los resultados académicos, aunque sí resulta novedosa la relación existente entre la actitud discriminatoria hacia las mujeres y su relación con dicho rendimiento y la edad en los y las adolescentes. En este sentido, el estudio aporta nueva información y marca una dirección desde la que ampliar los estudios, incorporando perspectivas tanto longitudinales como comparativas entre distintos países, además de añadir nuevas variables relacionadas con la socialización diferencial y su efecto en el rendimiento académico.

Cabe señalar que, generalmente, el análisis del rendimiento ha sido incluido para conocer el papel que tienen las creencias estereotipadas sobre las diferentes capacidades académicas y la autopercepción de logro de chicos y chicas, así como analizar las brechas de género en el aprendizaje de las ciencias y la tecnología (Sáinz et al., 2020; Shin et al., 2016). Nuestro estudio, sin embargo, evidencia la relevancia del rendimiento académico en una menor aceptación del sexismo, y se distancia del enfoque que analiza diferencias en función del sexo, aspecto ampliamente reportado. En línea con Scott et al. (2014), aumentar el nivel educativo de una sociedad podría favorecer la paridad y la equidad de género, de la misma forma que el nivel de igualdad de género de una cultura influiría en el rendimiento académico como resultado del aumento de las expectativas de logro (Eriksson, Björnstjerna y Vartanova, 2020). Sin embargo, no abundan los estudios que analicen la relación entre el rendimiento académico con la aceptación de los roles de género y las actitudes sexistas, a pesar de haberse reportado entre el perfil de hombres que ejercen la violencia contra las mujeres un bajo nivel de estudios (Domínguez-Fernández, Vázquez-Portomeñe y Rodríguez-Calvo, 2018), de la misma forma que se ha encontrado que un mayor nivel educativo en las mujeres víctimas disminuye el riesgo de sufrir maltrato, siendo dicho nivel un factor protector ante la violencia (Sanz-Barbero, Barón y Vives-Cases, 2019).

Como limitación del presente trabajo, y para otorgar una mayor fiabilidad a los resultados, se podría haber incluido algún instrumento que mida la deseabilidad social, pues consideramos que estas creencias representan una subestimación de la actitud hacia las mujeres. Por otra parte, se podrían obtener resultados más concluyentes habiendo comparado niveles educativos más diversos, como 1º y 4º de Educación Secundaria, si bien, la decisión de acceder a los niveles de 3º y 4º estuvo condicionada por garantizar una mayor comprensión del instrumento e interpretación de los reactivos del DSA. Como futuras líneas de investigación cabría la posibilidad de incluir distintos cursos de Educación Secundaria y establecer diferencias. Asimismo, y desde un punto de vista longitudinal, se habría de analizar la influencia de programas coeducativos en el cambio de este tipo de actitudes. La evaluación de estos planes de intervención podría ser la base respecto a la inclusión de la perspectiva de género (intenciones en papel) a una educación basada en la igualdad real. Además, es en la infancia y en la adolescencia donde se ha de dirigir la mirada y aplicar dicha perspectiva con el fin de eliminar toda forma de discriminación y desigualdad con el fin de generar una transformación social.

## 5. Referencias bibliográficas

- Arenas, L. (2013). Sexismo en adolescentes y su implicación en la violencia de género. *Boletín Criminológico*, 144, 1-5.
- Aznar, A. y Tenenbaum, H.R. (2015). Gender and age differences in parent-child emotion talk. *The British Journal of Developmental Psychology*, 33(1), 148-155. <http://doi.org/10.1111/bjdp.12069>
- Azorín, C.M. (2017). Actitudes hacia la igualdad de género en una muestra de estudiantes de Murcia. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 45-60. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.u28.n1.48715](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.u28.n1.48715)
- Bonilla-Algovia, E. y Rivas-Rivero, E. (2018). Mitos del amor romántico en una muestra de futuros y futuras docentes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 5(2), 113-117. <https://doi.org/10.17979/reipe.2018.5.2.3624>
- Bonilla-Algovia, E. y Rivas, E. (2019). Creencias distorsionadas sobre la violencia contra las mujeres en docentes en formación de Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 1(77), 87 – 106. <https://doi.org/10.17227/rce.num77-9571>

- Cobo, R. (2011). *Hacia una nueva política sexual. Las mujeres ante la reacción patriarcal*. Madrid: Fuencarral.
- Delgado, A.J., Palma, A.B. y Rivas, A. (2015). Neosexismo y creencias desfavorables hacia la mujer líder. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, (4), 117-122.
- Díaz-Aguado, M.J. (2009). Convivencia escolar y prevención de la violencia de género desde una perspectiva integral. *Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado. Participación educativa*, 11, 59-72.
- Domínguez-Fernández, M., Vázquez-Portomeñe, F. y Rodríguez-Calvo, M.S. (2018). Violencia de género: un estudio de los expedientes de Fiscalía del Área de Santiago de Compostela. *Revista Española de Investigación Criminológica*, 1(16), 1-24.
- Eriksson, K., Björnstjerna, M. y Vartanova, I. (2020). The relation between gender egalitarian values and gender differences in academic achievement. *Frontiers in Psychology*, 11, 236. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00236>
- Expósito, F., Moya, M.C. y Glick, P. (1998). Sexismo ambivalente: medición y correlatos. *Revista de Psicología social*, 13(2), 159-169. <https://doi.org/10.1174/021347498760350641>
- Fernández, M.L. (2004). El sexismo y sus dos caras: De la hostilidad a la ambivalencia. *Anuario de sexología*, 8, 91-102.
- Hemsing, N. y Greaves, L. (2020). Gender norms, roles and relations and cannabis-use patterns: a scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(3), 947. <https://doi.org/10.3390/ijerph.17030947>
- Ibabe, I., Arnoso, A. y Elgorriaga, E. (2016). Inventario de sexismo ambivalente: adaptación a la población vasca y el sexismo como factor de riesgo de violencia en el noviazgo. *Spanish Journal Psychology*, 19, E78. <http://doi.org/10.1017/sjp.2016.80>
- Ferrer, V. y Bosch, 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.
- Garaigordobil, M. y Aliri, J. (2011). Sexismo hostil y benevolente: relaciones con el autoconcepto, el racismo y la sensibilidad intercultural. *Revista de Psicodidáctica*, 16(2), 331-35. <http://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.998>
- García, J.F., Pascual, J., Frías, M. D., Van Krunckelsven, D. y Murgu, S. (2008). Diseño y análisis de la potencia: los intervalos de confianza de las medias. *Psicothema*, 20(4), 933-938.
- García-Cueto, E., Rodríguez-Díaz, F.J., Bringas-Molleda, C., López-Cepero, J., Paíno-Quesada, S. y Rodríguez-Franco, L. (2015). Desarrollo de la Escala de Actitudes de Rol de Género (GRAS) entre los jóvenes españoles. *International Journal and Clinical and Health Psychology*, 15(1), 61-68. <http://10.1016/j.ijchp.2014.10.004>
- Glick, P. y Fiske, S. (2001). Ambivalent sexism. *Advances in Experimental Social Psychology*, 33, 115-188. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.2.109>
- Glick, P., Sakalli, N., Akbas, G., Metin, I. y Ceylan, S. (2016). Why do women endorse honor beliefs? Ambivalent sexism and religiosity as predictors. *Sex Roles*, 75, 543-554. <https://doi.org/10.1007/s11199-015-0550-5>
- González-Anleo, J.M., Cortés, M. y Garcelán, D. (2018). Roles y estereotipos de género en publicidad infantil: ¿Qué ha cambiado en las últimas décadas? Research ESIC: *Revista Internacional de Investigación en Comunicación*, 18(18), 80-99.
- Krieger, N. (2014). Discrimination and health inequities. *International Journal of Health Services*, 44(4), 643-710. <http://doi.org/10.2190/HS.44.4.b>
- Leaper, C. y Brown, C.S. (2017). Sexism in childhood and adolescence: recent trends and advances in research. *Child Development Perspectives*, 12(1), 10-15. <https://doi.org/10.1111/cdep.12247>
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre (BOE de 29 de diciembre de 2004), de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo), de educación (LOE).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (BOE del 10 de diciembre), para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).
- Ministerio del Interior del Gobierno de España (2019). Estadísticas sobre violencia de género. Recuperado el 25 de enero de 2019 de: <http://estadisticasviolenciadegenero.igualdad.mpr.gob.es>
- Mosteiro, M.J. y Porto, A.M.P. (2017). Análisis de los estereotipos de género en alumnado de formación profesional: diferencias según sexo y grado. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 151-165. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.257191>
- Navarro-Pérez, J.J., Carbonell, A. y Oliver, A. (2019). Eficacia de una app psicoeducativa para reducir el sexismo en adolescentes. *Psicodidáctica*, 24(1), 9-16. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.07.002>
- Recio, P., Cuadrado, I. y Ramos, E. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA) [Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (TEA)]. *Psicothema*, 19 (3), 522-528.
- Rivas, E. y Bonilla, E. (2020). Salud mental y miedo a la separación en víctimas de violencia de pareja. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 11(1), 54-67. <https://doi.org/10.23923/j.rips.2020.01.035>
- Rodríguez Navarro, H. y García Monge, A. (2009). Asimilación de códigos de género en las actividades de recreo escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 59-72.
- Rudman, L.A. y Glick, P. (2001). Prescriptive gender stereotypes and backlash toward agentic women. *Journal of Social Issues*, 57(4), 743-762. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00239>
- Sáinz, M., Fàbregues, S. y Solé, J. (2020). Parent and teacher depictions of gender gaps in Secondary student appraisals of their academic competences. *Frontiers in Psychology*, 11, 573752. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.573752>
- Sáinz, M., Martínez, J.L. y Meneses, J. (2020). Gendered patterns of coping responses with academic sexism in a group of Spanish secondary students. *International Journal of Social Psychology*, 35(2), 246-281. <https://doi.org/10.1080/02134748.2020.1721049>
- Sanz-Barbero, B., Barón, N. y Vives-Cases, C. (2019). Prevalence, associated factors and health impact of IPV against women in different life stages. *Plos One*, 14(10), e0221049. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0221049>
- Scott, J., Hacker, M., Averbach, S., Modest, A., Cornish, S., Spencer, D., ... Parmar, P. (2014). Influences of sex, age and education on attitudes towards gender inequitable norms and practices in South Sudan. *Global Public Health*, 9(7), 773-786. <https://doi.org/10.1080/17441692.2014.928347>
- Shin, J., Levy, S.R. y London, B. (2016). Effects of role model exposure on STEM and non-STEM student engagement. *Journal of Applied Social Psychology*, 46(7), 410-427. <https://doi.org/10.1111/jasp.12371>

- Streiner, D. (2003). Starting at the beginning: an introduction to coefficient alpha and internal consistency. *Journal of Personality Assessment*, 80(1), 99-103. [https://doi.org/10.1207/S15327752JPA8001\\_18](https://doi.org/10.1207/S15327752JPA8001_18)
- Vaamonde, J.D. (2010). Valores y sexismo en adolescentes argentinos. *Revista de Salud & Sociedad*, 1 (2), 113-124. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2010.0002.00005>
- Vázquez, J.J. y Rivas, E. (2017). Estereotipos de género. En E. Carmona & I. Garrido (Coord.), *Diversidad de Género e Igualdad de Derechos* (pp. 19-31). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Vuletich, H., Kurtz-Costes, B., Cooley, E. y Payne, K. (2020). Math and language gender stereotypes age and gender differences in implicit biases and explicit beliefs. *Plos One*, 15(9), e0238230. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0238230>
- Wang, M., Ye, F. y Degol, J.L. (2017). Who chooses STEM careers? Using a relative cognitive strength and interest model to predict careers in science, technology, engineering, and mathematics. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(8), 1805-1820. <https://doi.org/10.1007/S10964-016-0618-8>

## Agradecimientos

El presente trabajo ha sido posible gracias al Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha y la Cátedra de Investigación Isabel Muñoz Caravaca de la Universidad de Alcalá. Se ha contado con el apoyo de un Contrato Predoctoral de Formación de Profesorado Universitario de la Universidad de Alcalá.