



## ESTEREOTIPOS DE GÉNERO Y ESTEREOTIPOS EMOCIONALES EN DOCENTES

Gender stereotypes and emotional stereotypes in teachers

LAURA GRACIA SÁNCHEZ  
Universidad de Zaragoza, España

---

### KEYWORDS

*Gender  
Sexism  
Emotional intelligence  
Emotional Stereotypes  
gender Stereotypes  
Coeducation  
Sexist attitudes*

---

### ABSTRACT

*The present study focuses on the correlation that exists between the variables of gender stereotypes and emotional stereotypes in teachers (attitudes, beliefs) analyzing factors within the educational field, as a second agent of socialization. 101 teachers of both sexes completed two questionnaires. One focused on sexist attitudes and gender equality, CAIG, and the other, on emotional intelligence, TMMS-24. A significant correlation was observed between teachers with sexist or gender-stereotyped attitudes and those with emotional stereotypes. Specifically in religious, public and sexuality and personal freedom. In the rest, without significant differences, or correlation between the variables.*

---

### PALABRAS CLAVE

*Género  
sexismo,  
inteligencia emocional  
estereotipos emocionales  
estereotipos de género  
coeducación  
actitudes sexistas*

---

### RESUMEN

*El presente estudio se centra en la correlación que existe entre las variables de estereotipos de género y estereotipos emocionales en docentes (actitudes, creencias) analizando factores dentro del ámbito educativo, como segundo agente de socialización. 101 docentes de ambos sexos, completaron dos cuestionarios. Uno centrado en actitudes sexistas e igualdad de género, CAIG y el otro, de inteligencia emocional, TMMS-24. Se observó correlación significativa entre los docentes con actitudes sexistas o estereotipadas de género con aquellos con estereotipos emocionales. Concretamente en lo religioso, público y de sexualidad y libertad personal. En el resto, sin diferencias significativas, ni correlación entre las variables.*

Recibido: 03/ 05 / 2022

Aceptado: 10/ 07 / 2022

## 1. Introducción

Diversas Investigaciones que han estudiado la relación entre sexo y el género han establecido claras diferencias entre estos. Así pues, Stoller (1963) fue quien introdujo por primera vez la distinción entre género y sexo, afirmando que era necesario encontrar una palabra que identificara a aquellas personas que, poseyendo un cuerpo de hombre, se sentían mujeres. De este modo, deja claro que el sexo se refiere a la biología, mientras que el género hace referencia a todo aquello vivido por el ser humano por cuestión de su género (experiencias, ritos y costumbres). Por lo tanto, mientras el sexo hace alusión únicamente a las características biológicas con las que nacen hombres y mujeres; el género es un concepto mucho más complejo que engloba todas aquellas características sociales y culturales que se consideran aceptadas para hombres o mujeres por razón de su sexo, dentro de un contexto determinado.

Partiendo de esta identidad que surge en el ser humano en la creación del yo y la personalidad, aparece el término identidad de género, el cual fue definido como la conciencia de sentirse hombre o mujer, teniendo en cuenta los procesos mentales y las conductas propias, más allá de los términos meramente biológicos.

## 2. Estereotipos de género

Según Pérez (2012), los estereotipos de género se establecen como la base de la construcción de la identidad de género comentada anteriormente. Esto crea una percepción de género a nivel interno que orienta y guía al sujeto en la representación de la realidad que le rodea, así como en sus actuaciones, pensamientos o comportamientos.

Cuando hablamos de estereotipos de género, son numerosos los autores que señalan que, al nacer, según el sexo, ya tenemos unos moldes rígidos atribuidos respecto a ser chico o ser chica, y que esto establecerá un sistema de relación desigual entre los dos sexos y de cada uno de ellos hacia el mundo (Caro, 2008). Así como también que no nos diferenciamos únicamente desde nuestro nacimiento por el sexo biológico, sino que debido a éste se nos encasilla y por tanto nuestra forma de socializar es completamente diferente (Lamas, 2005).

Según establecen Nolasco, Carretero y Pubill (2018), existen dos dimensiones cuando nos referimos a los estereotipos de género presentes en la sociedad que nos rodea: la dimensión descriptiva, referida a aquello que se observa en hombres y mujeres de manera alejada e independiente, y la definición que se hace de lo que es o no adecuado para cada uno de ellos; y la dimensión prescriptiva, o aquello que hace referencia a la forma de actuar, comportarse o enfrentarse a diferentes situaciones según pertenezcas al grupo de hombres o mujeres.

Como bien indican Quesada y López (2010), los estereotipos de género conforman una serie de ideas impuestas y de gran arraigo, sobre las características, aptitudes y actitudes que se presentan tanto en hombres como en mujeres de manera independiente. Dejando claro que estos no se producen de forma innata, sino que son adquiridos a través de nuestra cultura y sociedad, una sociedad que marca aquello que se espera de nosotros y nosotras según el sexo al que pertenezcamos. Es decir, que hacen referencia a todas aquellas ideas socialmente establecidas de cómo deben ser, actuar y comportarse tanto hombres como mujeres. Estos se encuentran presentes en nuestro entorno desde nuestro nacimiento, por lo que se transmiten a través del proceso de socialización.

Los estereotipos de género se transmiten a nivel generacional a través del sistema de socialización e interacción en la que intervienen diversos agentes.

La familia, como primer agente socializador, resulta el primer contacto interactivo de la persona con el medio social. Es por ello que resulta necesario analizar dicho agente desde la perspectiva de género.

Desde el nacimiento existe una predisposición o expectativa diferente según el sexo biológico: el color de la habitación o la ropa, los juguetes.... Además, estudios llevados a cabo por Maccoby (1980), demostraron que los progenitores atribúan diferentes rasgos de personalidad a sus descendientes según su sexo. Describían a los niños como activos, fuertes e inteligentes, mientras que los adjetivos utilizados para describir a las niñas fueron cariñosas, sensibles y sociales.

En la misma línea, encontramos un estudio de Quesada y López (2010), en el que relatan que la familia actúa como agente de influencia en referencia a los estereotipos de género a través del uso del lenguaje. Pues desde pequeños se les atribuyen ciertos adjetivos distintivos, que a su vez, también se encuentran relacionados con los estereotipos emocionales: los niños son valientes y fuertes, y las niñas bellas y delicadas.

Por su parte, numerosos son los estudios que han revelado que las madres y padres consideran que existen diferencias relativamente importantes entre chicos y chicas, al menos, en estas capacidades: verbal, visuo-espaciales y matemática (Shaffer, 2000). Además, cuando se ahonda un poco más, se observa que dichas diferencias responden a unos comportamientos aprendidos, y cuyo origen se sitúa en los diferentes modos de interacción de los progenitores para con su descendencia dependiendo del sexo biológico (Barberá, 2005).

Por otro lado, la escuela es el segundo agente socializador más importante de las personas, y por tanto el segundo transmisor más destacable de estereotipos de género. Es importante hacer referencia a que la transmisión de los estereotipos de género en la escuela no es tan evidente como lo es en la familia, pero se encuentra presente tanto en el currículo explícito como en el oculto, por lo que se puede decir que esta sutileza es altamente peligrosa. Estos se reproducen a través de los libros de texto o todos aquellos recursos utilizados como puedan ser fichas, historia (escrita por los hombres y en la cual encontramos una grave ausencia de las mujeres), textos de lectura...

A través de los cuales se transmiten unos valores que deben ser analizados, pues en la mayoría de los casos ha quedado demostrado que contienen desigualdad en referencia al sexo, y que por tanto transmiten estereotipos de género, haciendo que aquellos que venían inducidos por la familia se afiancen.

Citado todo lo anterior, Quesada y López (2010) establecen que la escuela, de manera consciente o inconsciente, tiende a reflejar todo lo que ocurre en la sociedad, dentro del aula. Este efecto espejo provoca que los prejuicios y estereotipos instaurados en la sociedad se cuelen en el segundo agente socializador más importante en los niños y niñas, y que por tanto estos crezcan y se desarrollen con multitud de señales estereotipadas.

## 2.1. Estereotipos emocionales

Llegados a este punto resulta necesario profundizar en las diferencias existentes en el desarrollo emocional de las personas por razón de su género.

Así pues, Mayer y Salovey (1997) definieron la inteligencia emocional como:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (p.5)

Haciendo referencia al modelo de inteligencia emocional en el cual se basa la presente investigación, según Trujillo y Rivas (2005) el modelo de Bar-On de 1997 señala que la inteligencia emocional está integrada por tres habilidades: percepción, regulación y comprensión.

Numerosos autores a lo largo del tiempo han corroborado que es evidente que a nivel sociológico se ha ido estableciendo una diferenciación entre la expresividad de sentimientos y emociones que se atribuye al carácter femenino, y la instrumentalidad de los mismos atribuida al masculino. Esto quiere decir que se han introducido los estereotipos de género en el crecimiento y desarrollo emocional, estableciendo unas diferencias inadecuadas y perjudiciales para ambos.

Según Rebollo y Hornillo (2010); y Suberviola (2018), la socialización diferencial emocional de género existe entre hombres y mujeres e implica que se considere a nivel social que niños y niñas son diferentes y por tanto deben adquirir roles emocionales diferentes en la sociedad. Así pues, los agentes socializadores transmiten que determinadas emociones como puedan ser el poder, la responsabilidad, la productividad o la regulación de las dichas emociones, deben estar asociadas al hombre; mientras que la afectividad, el cuidado, la dependencia o la expresión emocional, deben estar asociadas a la mujer.

Según Garaigordobil (2013), estas diferencias en el desarrollo de la inteligencia emocional según el género, probablemente comienzan a desarrollarse desde la infancia con la presencia de una educación basada en estereotipos de género, pues se les presentan las emociones desde perspectivas muy diferentes. Mientras las niñas están familiarizadas y en contacto directo desde un primer momento con las competencias emocionales, no pasa lo mismo con los niños. Esto hace sin duda que con el paso del tiempo se cree un estereotipo emocional que provoca que en la vida adulta no exista un desarrollo completo y libre para ambos sexos por igual.

Un estudio realizado por Nolasco y Carretero (2017), que tiene como eje de estudio los estereotipos emocionales, verifica a través de sus resultados que las mujeres obtienen puntuaciones más altas en inteligencia emocional, mientras los hombres lo hacen en Regulación. Por su parte, también esclarece la existencia de un estereotipo emocional, pues el esperado en hombres se presenta diferente al que se espera en mujeres.

Por ello, Nolasco y Carretero (2017) definen el estereotipo emocional sexista como todas aquellas expectativas y creencias que el sexismo atribuye de manera ideológica a lo que considera que debe ser el comportamiento emocional de las mujeres y el de los hombres de manera independiente y diferenciada.

En este sentido, podemos decir que el estereotipo emocional viene provocado por el sexismo, y que al mismo tiempo se rige por la misma ideología y valores. Estableciendo unos cánones diferenciados para hombres o mujeres, y excluyendo a todo aquel que se quede fuera de estos.

Con todo ello, es importante destacar que según Montaña, Palacios y Gantiva (2009), las emociones serán facilitadores de la adaptación del individuo al entorno en el que se encuentra. Además, se presentan como elementos influenciados e influyentes, lo que los constituye como fundamentales en la creación de la identidad y la personalidad de cada individuo.

Dicho lo anterior, resulta necesario tener en cuenta que las emociones componen un elemento fundamental para el correcto crecimiento y desarrollo del individuo. Y que por tanto, al realizar diferencias por razones de género estamos coartando un libre crecimiento del mismo.

Gartzia et al. (2012) elaboraron un estudio en el que se demostró, según resultados, que esta diferencia en inteligencia emocional referida a hombres y mujeres, podría deberse en su mayoría a que las mujeres presentan mayor competencia que los hombres en rasgos de identidad expresiva. Además, destaca la importancia de seguir investigando sobre el tema para poder determinar si realmente la identidad y estereotipos de género son decisivos en el correcto desarrollo de la IE, y por consiguiente, si estableciendo rasgos de identidad de género contra-estereotípicos llegaríamos a contra-restar el problema.

Además, Gartzia et al. (2012) destacan que parece necesario establecer nuevas definiciones cuando nos referimos a hombres y mujeres, así como la forma en la que viven y expresan sus emociones. Por su parte, también resultará imprescindible la redefinición o flexibilización de los roles de género, facilitando una respuesta emocional más adaptada y menos determinada por el sexo de las personas. De este modo se podrá contribuir en la modificación de la instrumentalidad asociada al hombre y la reconstrucción el concepto de masculinidad.

Así pues, se entienden que existen dos reflejos para medir la inteligencia emocional: la expresividad y la instrumentalidad. Y que, por tanto, únicamente aquellos que se presenten competentes en ambos serán quienes posean una IE adecuada.

Otra investigación elaborada por Martínez y Martínez (2016) en línea con el anterior, teniendo como base de estudio el género y la inteligencia emocional, también demuestra a través de sus resultados que sería posible obtener un efecto positivo respecto al aumento de la inteligencia emocional si se interviene en la identidad de género. Además, destaca que queda demostrado que a lo largo del tiempo se ha confundido sexo con género, teniendo la primera como variable de estudio en correlación con la inteligencia emocional, lo cual ha llevado a confusiones.

Autores como Rebollo, Hornillo & García (2006), afirmaban que es un deber del sistema educativo conocer que, aunque se interioricen de manera personal, las emociones se construyen principalmente a través de la interacción social. En esta interacción social en la que se encuentran presentes las emociones, se identifica una socialización de género que presenta claras diferencias en hombres y mujeres, pues se limita la expresión de sentimientos según el sexo.

Así pues, se comprende que la inteligencia emocional se presenta como un constructo de la interacción social y la educación, por lo que es totalmente moldeable a la vez que influenciabile. Esto predetermina la importancia de establecer una coeducación emocional necesaria para el desarrollo igualitario en hombres y mujeres.

En este sentido, en un estudio de Nolasco, Carretero y Pubill (2019), encontraron de nuevo presencia de sexismo en las aulas y diferencias por razón de género en el desarrollo de la inteligencia emocional, por ello, concluyeron reclamando la necesidad de trabajar la inteligencia emocional en las aulas indistintamente del sexo, propiciando alumnado más competente a nivel emocional y por consiguiente en el resto de los ámbitos de su vida diaria.

## 2.2. Sexismo

El problema que surge tanto con los estereotipos de género como con los estereotipos emocionales es que la discriminación sexista utilizada se basa en todo tipo de información sexista, androcéntrica y patriarcal, y acaba confundiendo las diferencias de género que han sido aprendidas a través de la educación y la socialización, en diferencias biológicas de sexo, estableciendo una creencia totalmente equivocada.

Una vez encontramos la presencia de los estereotipos de género en cualquier entorno o sociedad, y siempre y cuando estos no sean trabajados de manera adecuada, comprobaremos que terminan por convertirse en prejuicios. Estos prejuicios normalmente se reflejan como una discriminación y por consiguiente se acaba convirtiendo en sexismo.

Morgade (2001) define sexismo como una forma de discriminar por razón del sexo, al cual se le atribuyen capacidades, valoraciones y significados que han sido creados en una vida social. Es decir, que a través de la construcción social y cultural, es la sociedad quien ordena la realidad en dos apartados diferentes: lo que se entiende como femenino, y lo que se entiende como masculino. Por lo que cuarta de libertad y discrimina por razón de sexo.

Por su parte, Manne (2018) entiende el sexismo como una línea que tiende a justificar el orden patriarcal y la ideología a la que éste pertenece. Asimismo, Chaparro (2019) señala que el sexismo es una ideología que marca unas claras diferencias de género que desencadenan en opresión y provocan consecuencias en la desigualdad de distribución del poder social, económico y político.

En esta misma línea, Nolasco y Carretero (2017) afirman que tendemos a fundamentar el sexismo únicamente en que las diferencias de sexo son las únicas que provocan diferencias a nivel social y psicológico, y no es así, no podemos centrarnos únicamente en el componente cognitivo, pues el conductual, y sobre todo el emocional, tienen mucho que ver al respecto, y es importante que lo contemplemos. Además, diferencian entre sexismo hostil: aquel más tradicional y que mantiene más arraigada la diferencia social entre el hombre y la mujer, donde la segunda tiene una imagen negativa y el primero es quien tiene el poder; y benévolo: aumenta la carga emocional, estableciendo actitudes de protección hacia la mujer y contribuyendo en su inferioridad, manteniéndose al amparo del hombre con el objetivo de satisfacer sus necesidades.



### 3. Coeducación

Visto todo lo anterior, es necesario destacar la importancia de introducir la coeducación a todos los niveles sociales posibles, pues de este modo conseguiremos paliar las diferencias presentadas anteriormente, así como cualquier tipo de discriminación o sexismo, ahuyentando la desigualdad por razón de género.

Miyares (2016) indica que la coeducación podría definirse como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y disposiciones que se ponen en marcha con el objetivo de ayuda al alumnado a crecer y desarrollarse sin necesidad de asumir los roles que se le han atribuido por razón de su sexo, la ideología, normas o estereotipos sociales.

Por su parte, Garrido (2019) establece la coeducación facilita la puesta en marcha de una educación de calidad, instaurando cambios que ayudan a conseguir un desarrollo personal libre de las limitaciones que imponen los estereotipos de género.

De igual manera, Galdo (2019) afirma que la coeducación nos va a exigir de un modo u otro que realicemos una revisión exhaustiva de las pautas sexistas que se han establecido en la sociedad y en cada una de las instituciones. Para ello, es necesario comenzar con el ámbito educativo, pues a fin de cuentas supone el agente socializador principal junto con la familia que transmite los estereotipos de lo masculino y femenino, y por tanto los estereotipos de género y las desigualdades, como hemos comentado con anterioridad en otros apartados.

Todo ello confirma que estamos en el proceso de cambio y que es necesario seguir en esta línea para conseguir una igualdad real en todos los ámbitos.

Por lo tanto se centrará en analizar la presencia de estereotipos tanto emocionales como de género en docentes. A su vez, el objetivo general se desglosa en los siguientes objetivos específicos:

Objetivo 1: Determinar la correlación entre las variables de estereotipos de género y estereotipos emocionales en docentes.

Objetivo 2: Identificar la existencia o no de estereotipos de género en docentes.

Objetivo 3: Identificar la existencia o no de estereotipos emocionales en docentes.

### 4. Método

El presente estudio se ha llevado a cabo desde un enfoque cuantitativo basado en un estudio empírico-analítico.

En referencia al nivel de indagación, se puede afirmar que se ha desarrollado en un nivel descriptivo-analítico de cuestionario, en el que se administrará una serie de instrumentos o cuestionarios a los participantes para la extracción de datos y el posterior análisis de los resultados obtenidos.

#### 4.1. Participantes

La investigación se ha puesto en marcha en el entorno educativo seleccionando a los participantes de manera consciente y no aleatoria. Para ello se ha requerido la participación de personas en edad adulta ya que éstos se encuentran en un nivel de desarrollo alto con cierto grado de madurez adquirido. Asimismo, se ha considerado necesario analizar a docentes, dado que la educación es uno de los principales agentes socializadores y por ello resulta imprescindible identificar si encontramos presencia en ellos de estereotipos de cualquier tipo, en este caso de género y emocionales, pues de este modo podremos identificar sus creencias y realizar una propuesta de cambio para evitar influencias negativas en el ámbito educativo y de desarrollo de la personalidad del ser humano.

Los participantes del estudio son docentes de diferentes zonas de la geografía española y pertenecen a las especialidades de Educación Infantil y Primaria, y dentro de esta última de Pedagogía Terapéutica, Inglés, Audición y Lenguaje y Educación Física. Así pues, la muestra seleccionada se compone por 101 personas dentro del sector de la educación.

##### Instrumentos

Haciendo referencia a los instrumentos utilizados para la recogida de datos, es importante destacar que se han tenido en cuenta dos cuestionarios estandarizados diferentes, previamente validados por otros autores. Y que, a su vez, estos se han desglosado en 4 formularios por las razones que se explicarán más adelante.

El primer test empleado ha sido el Cuestionario de Actitudes para la Igualdad de Género, elaborado en 2003 por Amelia De Sola, Isabel Martínez, y Jose Luis Melià. Está enfocado en analizar las actitudes sexistas o estereotipadas desde diferentes ámbitos de convivencia social en docentes y en él se presentan 30 ítems con 7 variaciones de respuesta, desde el desacuerdo total hasta totalmente de acuerdo. Los resultados son analizados y estructurados desde 6 factores diferentes (orientación sexual, simbolismo religioso, valores y estructura de pareja, ámbito de lo privado, ámbito de lo público, y sexualidad y libertad personal), clasificando así de manera clara cada actitud.

Con el objetivo de demostrar la validez del primer test presentado, se determina que el coeficiente alfa de Cronbach obtenido fue de .91, lo cual indica un alto índice de confiabilidad. Las correlaciones ítem-total oscilaron entre .6452 (ítem 20) y .3493 (ítem 10).

Por último, es importante destacar que de todos los ámbitos analizados, se centrarán las atenciones en 4 (estructura de pareja, ámbito público, ámbito privado y sexualidad y libertad personal), pues son aquellos que reúnen mayor interés para la investigación realizada.

El segundo test que se ha seleccionado ha sido el Trait-Meta Mood Scale o TMMS-24, creado en 1995 por los investigadores Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai. Este test en su versión original está compuesto por 48 ítems, pero en esta investigación se ha utilizado la versión de 24 ítems en la cual encontramos como respuestas cinco niveles de conformidad: 1. Nada de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 4. Muy de acuerdo, 5. Totalmente de acuerdo. Cabe destacar que dicho cuestionario se encarga de analizar desde tres dimensiones los estereotipos emocionales: claridad, atención y regulación emocional.

Con la intención de poder analizar de manera adecuada y coherente la segunda variable que presentamos (los estereotipos emocionales), ha sido necesario realizar 3 versiones diferentes de dicho test. En el primer formulario las respuestas deben darse a partir de lo que uno mismo piensa y siente que se identifica con él dicha afirmación. En el segundo formulario de este test, la perspectiva es de los hombres, es decir, cuánto de acuerdo o no estoy en que esa afirmación representa a los hombres en general. Y finalmente, el último formulario se presenta desde la perspectiva de las mujeres, cuánto de acuerdo estoy o no en que esa afirmación representa a las mujeres en general.

En referencia a la confiabilidad del test que se presenta, es importante destacar que los autores afirmaron la consistencia interna a través del coeficiente de alfa Cronbach en el que se determinó: alfa = .90 para atención; .90 para claridad y .86 para regulación.

## 4.2. Procedimiento

El proceso de recogida de datos se realizó de manera telemática mediante la herramienta Google Forms, haciendo llegar los 4 formularios a todos los docentes. Dentro de estos cuestionarios, se encontraba una introducción y explicación clara con las instrucciones a seguir. Además, se elaboró un texto adicional con el enlace al mismo incorporado, lo cual facilitó la difusión a través de grupos de WhatsApp de docentes, Facebook, LinkedIn y correo electrónico.

Asimismo, destacar que para el uso de dichos datos ha sido necesario que dieran su consentimiento al inicio de dicho formulario.

## 4.3. Análisis de datos

Se ha realizado un análisis exhaustivo de la información recopilada a través de los cuestionarios. Para ello, ha resultado necesario el uso de la Aplicación Online de Google Forms que recoge los datos extraídos de los cuestionarios en formato Excel, y el programa estadístico SPSS en su versión 25.

Así pues, mediante el coeficiente de correlación de Pearson se ha tratado de conocer la presencia de correlación entre las variables.

Las hipótesis de la investigación son las siguientes:

Hipótesis 1: Existe correlación significativa entre los estereotipos de género dentro del ámbito de la pareja, y los estereotipos emocionales en hombres y mujeres docentes.

Hipótesis 2: Existe una correlación significativa entre los hombres y mujeres que, dentro del ámbito de la sexualidad y la libertad personal, presentan dificultades en la atención de sus emociones, y también estereotipos de género.

Hipótesis 3: Existe una correlación significativa entre aquellos docentes, tanto hombres como mujeres, que presentan dificultades en la claridad de sus emociones, y aquellos que presentan estereotipos de género en el ámbito público y privado.

Hipótesis 4: Se observa correlación significativa entre los docentes que presentan estereotipos de género dentro del ámbito de la sexualidad y la libertad personal, y dificultades en la claridad de sus emociones.

## 4.2. Análisis y resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis analítico-descriptivo entre los resultados obtenidos de las dos variables de estudio. Para ello se ha hecho uso del sistema de correlación de Pearson.

Así pues, comenzaremos analizando ambas desde la propia perspectiva, en primera instancia de los resultados obtenidos en el sexo masculino a través de las tablas 1 que se presentará más adelante.

Encontramos una correlación significativa moderada entre las medias del factor de simbolismo religioso y la dimensión de la regulación emocional. Podemos afirmar que es de aspecto negativo, dado que cuando una sube, la otra baja. Situando el valor destacado entre las medias en ,005

Tabla 1. Título de la tabla

Correlaciones FACTORES DE IGUALDAD DE GÉNERO E INTELIGENCIA EMOCIONAL. Sexo masculino							
		Orientación sexual	Simbolismo religioso	Valores y estructura de pareja	Ámbito de lo privado	Ámbito de lo público	Sexualidad y libertad personal
ATENCIÓN	Correlación de Pearson	,095	,222	-,231	-,257	-,088	-,295
	Sig. (bilateral)	,623	,246	,228	,178	,649	,120
	N	29	29	29	29	29	29
CLARIDAD	Correlación de Pearson	-,147	,063	-,034	-,044	,037	,189
	Sig. (bilateral)	,446	,746	,863	,819	,850	,326
	N	29	29	29	29	29	29
REGULACIÓN	Correlación de Pearson	-,258	-,510**	-,205	-,281	-,218	,046
	Sig. (bilateral)	,177	,005	,285	,140	,256	,812
	N	29	29	29	29	29	29

En referencia al sexo femenino encontramos los resultados en la tabla 2, donde podemos analizar los datos que continúan.

Se deja patente la existencia de una correlación significativa, baja y de signo negativo entre los factores del ámbito público (,022) y la sexualidad y libertad personal (,004) para con la claridad. Y por su parte del ámbito público (,018) en relación con la dimensión regulación. Pudiendo justificar esta correlación significativa baja de aspecto negativo porque cuando una baja la otra sube y viceversa.

Tabla 2. Correlación Pearson Sexo Femenino

Correlaciones FACTORES DE IGUALDAD DE GÉNERO E INTELIGENCIA EMOCIONAL. Sexo femenino							
		Orientación sexual	Simbolismo religioso	Valores y estructura de pareja	Ámbito de lo privado	Ámbito de lo público	Sexualidad y libertad personal
ATENCIÓN	Correlación de Pearson	,044	,156	-,131	,066	-,005	-,080
	Sig. (bilateral)	,711	,191	,272	,583	,964	,504
	N	72	72	72	72	72	72
CLARIDAD	Correlación de Pearson	-,110	,210	-,191	-,161	-,270*	-,333**
	Sig. (bilateral)	,359	,077	,108	,175	,022	,004
	N	72	72	72	72	72	72
REGULACIÓN	Correlación de Pearson	-,193	-,042	,100	,161	,279*	,165
	Sig. (bilateral)	,105	,728	,401	,178	,018	,165
	N	72	72	72	72	72	72

Pasamos pues a analizar los resultados obtenidos y su correlación entre las variables en referencia a la perspectiva de los hombres en general desde las respuestas del sexo masculino a las del sexo femenino.

Observamos que, como indica la tabla 3, en las respuestas del sexo masculino se destaca una correlación significativa, baja/moderada y de carácter negativo entre en factor sexualidad y libertad personal (,039) y la

dimensión de atención. Mientras que en la tabla 4 del sexo femenino para con la perspectiva de los hombres en general, no encontramos correlación ninguna entre las variables estudiadas.

Tabla 3. Correlación Pearson Hombres (sexo masculino)

Correlaciones FACTORES DE IGUALDAD DE GÉNERO E INTELIGENCIA EMOCIONAL (perspectiva). Sexo masculino							
INTELIGENCIA EMOCIONAL		Orientación sexual	Simbolismo religioso	Valores y estructura de pareja	Ámbito de lo privado	Ámbito de lo público	Sexualidad y libertad personal
IE ATENCIÓN CHICOS	Correlación de Pearson	-,129	,234	-,175	-,245	-,108	-,385*
	Sig. (bilateral)	,506	,223	,363	,200	,576	,039
	N	29	29	29	29	29	29
IE CLARIDAD CHICOS	Correlación de Pearson	-,138	,221	-,112	-,118	-,087	-,251
	Sig. (bilateral)	,476	,250	,564	,543	,654	,189
	N	29	29	29	29	29	29
IE REGULACIÓN CHICOS	Correlación de Pearson	-,130	-,218	,123	-,108	-,121	,115
	Sig. (bilateral)	,503	,256	,526	,578	,530	,553
	N	29	29	29	29	29	29

Tabla 4. Correlación Pearson Hombres (sexo femenino)

Correlaciones FACTORES DE IGUALDAD DE GÉNERO E INTELIGENCIA EMOCIONAL (perspectiva). Sexo femenino							
INTELIGENCIA EMOCIONAL		Orientación sexual	Simbolismo religioso	Valores y estructura de pareja	Ámbito de lo privado	Ámbito de lo público	Sexualidad y libertad personal
IE ATENCIÓN CHICOS	Correlación de Pearson	,020	,008	-,116	-,122	-,173	-,168
	Sig. (bilateral)	,870	,950	,332	,306	,146	,158
	N	72	72	72	72	72	72
IE CLARIDAD CHICOS	Correlación de Pearson	,195	,229	,063	-,077	-,063	-,107
	Sig. (bilateral)	,101	,053	,601	,522	,598	,371
	N	72	72	72	72	72	72
IE REGULACIÓN CHICOS	Correlación de Pearson	,083	,049	-,060	-,044	-,095	-,056
	Sig. (bilateral)	,489	,685	,617	,711	,429	,638
	N	72	72	72	72	72	72

Pasamos pues a analizar el último aspecto estudiado, la correlación de variables desde la perspectiva mujeres en general, donde tanto las respuestas de hombres como de mujeres han dado los resultados que se presentan en las tablas 5 y 6, y que pasan a ser analizados a continuación.

Como observamos tanto en la tabla 5 como en la 6, se puede afirmar que no existe correlación entre las variables presentadas desde la perspectiva analizada en referencia a las mujeres, pues todos los valores se presentan dentro de los parámetros de respuesta establecidos sin diferencias significativas.



Tabla 5. Correlación Pearson Mujeres (sexo masculino)

Correlaciones FACTORES DE IGUALDAD DE GÉNERO E INTELIGENCIA EMOCIONAL (perspectiva). Sexo masculino							
		Orientación sexual	Simbolismo religioso	Valores y estructura de pareja	Ámbito de lo privado	Ámbito de lo público	Sexualidad y libertad personal
IE ATENCIÓN CHICAS	Correlación de Pearson	-,306	-,165	-,047	-,082	-,176	-,166
	Sig. (bilateral)	,106	,391	,810	,674	,361	,388
	N	29	29	29	29	29	29
IE CLARIDAD CHICAS	Correlación de Pearson	-,051	-,272	-,121	-,200	-,182	,153
	Sig. (bilateral)	,793	,153	,532	,299	,345	,429
	N	29	29	29	29	29	29
IE REGULACIÓN CHICAS	Correlación de Pearson	,070	,061	-,156	,027	-,005	-,283
	Sig. (bilateral)	,718	,754	,420	,891	,981	,137
	N	29	29	29	29	29	29

Tabla 6. Correlación Pearson Mujeres (sexo femenino)

Correlaciones FACTORES DE IGUALDAD DE GÉNERO E INTELIGENCIA EMOCIONAL (Perspectiva). Sexo femenino							
		Orientación sexual	Simbolismo religioso	Valores y estructura de pareja	Ámbito de lo privado	Ámbito de lo público	Sexualidad y libertad personal
IE ATENCIÓN CHICAS	Correlación de Pearson	,001	,205	,097	,171	,125	,102
	Sig. (bilateral)	,995	,084	,417	,150	,296	,394
	N	72	72	72	72	72	72
IE CLARIDAD CHICAS	Correlación de Pearson	-,086	,202	-,084	-,028	-,142	-,209
	Sig. (bilateral)	,473	,089	,485	,818	,235	,079
	N	72	72	72	72	72	72
IE REGULACIÓN CHICAS	Correlación de Pearson	-,116	-,049	-,050	,176	,133	,045
	Sig. (bilateral)	,334	,683	,678	,138	,264	,709
	N	72	72	72	72	72	72

Por tanto, y a modo de resumen de los resultados obtenidos analizando la correlación de las variables de estudio, encontramos que únicamente se ha identificado correlación significativa de aspecto bajo o moderado con signo negativo, desde la propia perspectiva en hombres dentro del factor de simbolismo religioso para con la dimensión de regulación emocional con un ,005 de puntuación. Y en mujeres dentro del ámbito público (,022) y la sexualidad y libertad personal (,004) para con la claridad, repitiendo correlación el primer ámbito (,018) con la dimensión regulación.

Finalmente destacamos la correlación significativa de carácter bajo/moderado encontrada en referencia a los hombres en general desde el sexo masculino en factor sexualidad y libertad personal (,039) y la dimensión de atención para el sexo masculino.

En cuanto al resto de datos analizados respecto a ambas variables comparativas cabe afirmar que no presentaron diferencias que resultaran ser significativas en referencia a los parámetros establecidos.

## 5. Discusión y conclusiones

Así pues y a modo de abordar los resultados obtenidos a través del estudio de la correlación entre ambas variables a través de los cuestionarios CAIG y TMMS-24, podemos decir que en referencia a la hipótesis 1: “existe correlación entre los estereotipos de género y los estereotipos emocionales en hombres y mujeres docentes, dentro del ámbito de la pareja”, se puede decir que no se ha cumplido dicha hipótesis en ninguno de sus planteamientos, pues no se ha encontrado correlación significativa de ningún tipo entre las variables de estudio en referencia al ámbito de estructura y valores de pareja.

Destacando la hipótesis número 2: “existe una correlación significativa entre los hombres y mujeres que presentan dificultades en la atención de sus emociones, y también estereotipos de género dentro del ámbito de la sexualidad y la libertad personal”, afirmamos que ésta se cumple de manera parcial, pues aunque encontramos una correlación significativa de aspecto bajo-moderado en los resultados de los hombres (.039) dentro del ámbito de la sexualidad y la libertad personal para con la claridad, no lo hacemos en los resultados de las mujeres, por ello afirmamos que el cumplimiento de la hipótesis es parcial. Aspecto que ya afirmaba en su investigación Carretero (2015), quien afirmaba que se observaban diferencias en los resultados obtenidos por hombres y mujeres respecto a su inteligencia emocional, destacando en la mayoría de ocasiones las mujeres sobre los hombres.

Pasamos pues a la tercera hipótesis: “existe una correlación significativa entre aquellos docentes, tanto hombres como mujeres, que presentan dificultades en la claridad de sus emociones, y aquellos que presentan estereotipos de género en el ámbito público y privado”, en la cual se afirma de nuevo que se cumple de forma parcial, pues únicamente encontramos una correlación significativa entre aquellas docentes mujeres, y no en los hombres, que presentan dificultades en la claridad de sus emociones y también lo hacen en estereotipos de género respecto al ámbito público. El resto de las afirmaciones que presenta la hipótesis no se han cumplido dado que no han presentado correlación significativa de ningún tipo.

Analizamos la cuarta y última hipótesis: “se observa una clara correlación significativa entre los docentes que presentan estereotipos de género dentro del ámbito de la sexualidad y la libertad personal, y dificultades en la claridad de sus emociones”, la cual se cumple de forma parcial, pues encontramos dicha correlación significativa entre variables en mujeres, pero no en hombres.

Por tanto y dicho todo lo anterior, podemos afirmar que existe correlación significativa entre las variables de estudio, aunque destacando que no en todos los ámbitos ni dimensiones analizadas. Estos resultados constatan los ya obtenidos por los numerosos estudios nombrados anteriormente en los que se ha estudiado, de igual o diferente perspectiva, la inteligencia emocional y el género. Todo ello sin confundir, como avalaba el estudio de Martínez y Martínez (2016), el sexo con el género como variables de estudio.

Finalmente, cabe tener en cuenta que, aunque se han detectado ciertas diferencias respecto al pensamiento recogido de hombres y mujeres respecto a los estereotipos de género y emocionales, éstas no son significativas a excepción de los ámbitos destacados en las hipótesis anteriores, como ya afirmaba un estudio realizado por Nolasco y Carretero (2017).

## Referencias bibliográficas

- Stoller, R. (1963). *Congreso Psicoanalítico Internacional de Estocolmo*. Estocolmo, Suecia.
- Caro, C. (2008). Un amor a tu medida: estereotipos y violencia en las relaciones amorosas. *Revista de estudios de juventud*, 83, 213-228.
- Carretero, R. (2015). Inteligencia emocional y sexismo. Estudio del componente emocional del sexismo. Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, España. <https://bit.ly/3S8zV0k>
- Chaparro, A. (2019). ¿Y qué es la igualdad de género? Centro de investigaciones y estudios de género. *Debate Feminista* 57. 31-35. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México.
- Galdo, J. (2019). La importancia de la coeducación para el logro de la igualdad . Fórum Aragón. Revista digital de educación del FEAE-Aragón. 26, 16-20
- Garrido, B (2019). La perspectiva de género como constante en la escuela. Fórum Aragón. Revista digital de educación del FEAE-Aragón. 26, 20-24
- Gartzia, L.; Aritzeta, A.; Balluerka, N. y Barberá, E. (2012) Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Revista Anales de psicología*, 28 (2), 567-575.
- Lamas M. 2005. Orientación sexual, familia y democracia. *Nexos*. <http://www.nexos.com.mx/?p=11717>.
- Manne, K. (2018). *Down Girl. The Logic of Misogyny*. Nueva York, EEUU. Oxford University Press.
- Martínez, M. y Martínez, C. (2016). Relación entre la inteligencia emocional y el género. *Inteligencia emocional y bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Zaragoza, España. Universidad San Jorge.
- Miyares, A. (2016). Multiculturalismo, coeducación y ciudadanía. *Revista Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid. Catarata.
- Montaño, M., Palacios, J. y Gantiva, C. (2009). Teoría de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición. *Psicología: Avances de la disciplina*, 3(2), 81-107
- Morgade, G. (2001). Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. *Programa de Acción*. Buenos Aires, Argentina – México. Novedades Educativas.
- Nolasco, A. y Carretero, R. (2017). Aproximación al concepto de emocionalidad: el estereotipo emocional del sexismo. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 4 (1), 34-41.
- Nolasco, A., Carretero, R. y Pubill, M. (2018). Sexismo y estereotipo emocional en 6º de Primaria en dos CEIP de Teruel. *Inteligencia Emocional y Bienestar III: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, 135-149.
- Nolasco, A., Carretero, R. y Pubill, M. (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Revista Educar*, 55 (1), 1-18.
- Pérez-Jiménez, D., y Orengo-Aguayo, R. E. (2012). Estereotipos Sexuales y su Relación con Conductas Sexuales Riesgosas, *Revista Puertorriqueña de psicología*, 23(2), 48-61.
- Quesada, J. y López, A. (2010). Estereotipos de género y usos de la lengua.: un estudio en las aulas. *Revista Ensayos*, 41-58.
- Maccoby, E (1998). *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Massachusetts, EEUU. Harvard University Press.
- Shaffer, D. (2000). *Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid, España. Thomson.
- Barberá, E. (2005). *Psicología y género*. Madrid, España. Prentice Hall.
- Mayer, J.D. & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En P. Salovey y D.J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence educational implications*. New York: Basics Books.
- Trujillo, M. y Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar: revista de ciencias administrativas y sociales*. Enero-junio.
- Rebollo, M.A., y Hornillo, I. (2010). Perspectiva emocional en la construcción de la identidad en contextos educativos discursos y conflictos emocionales. *Revista de educación*, 353, 235-263. [http://www.revistaeducacion.mec.es/re353/re353\\_09.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re353/re353_09.pdf)
- Suberviola, I. (2020). Aspectos básicos sobre el concepto y puesta en práctica de la coeducación emocional. *Foro de Educación*, 18 (1), 189-207. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.682>
- Garaigordobil, M. (2013). Sexism and alexithymia: Correlations and differences as a function of gender, age, and educational level. *Revista Anales de Psicología*, 29 (2), 368-377.
- Rebollo, M. Á., Hornillo, I., & García, R. (2006). El estudio educativo de las emociones: Una aproximación sociocultural. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7(2), 28-44.