

Estudios de roles de género en estudiantes de
psicología de instituciones públicas de educación
superior



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**Estudios de roles de género en estudiantes
de psicología de instituciones públicas de educación superior**

tesis que para obtener el título de
licenciado en psicología
presenta

Luis Alberto Gamba Mondragón

Ciudad de México, enero de 2007

***Esta tesis es parte del proyecto: "Género, Identidad y Afiliación Institucional"
coordinado por: Lic. Jorge García Villanueva (UNAM, UPN), Lic. Isaura Elena
López Segura (UNAM), Lic. Denize Maday Meza Mercado (INPRF), Dra.
Georgina Martínez Montes de Oca (UNAM).***

Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México

Estudios de roles de género en estudiantes de psicología
de instituciones públicas de educación superior
por Luis Alberto Gamba Mondragón

Lic. Isaura Elena López Segura, **directora de tesis**

Lic. Concepción Conde Álvarez, **revisora**

Sinodales:

Lic. Jorge Álvarez Martínez

Dra. Georgina Martínez Montes de Oca

Lic. Jorge García Villanueva

D.R. México, 2007; *Esta tesis es parte del proyecto: "Género, Identidad y Afiliación Institucional" coordinado por: Lic. Jorge García Villanueva (UNAM, UPN), Lic. Isaura Elena López Segura (UNAM), Lic. Denize Maday Meza Mercado (INPRF), Dra. Georgina Martínez Montes de Oca (UNAM).*

Luis A. G. M. luis_gamba@yahoo.com.mx; Jorge G. V. jorggavi@yahoo.com;

Isaura E. L. S. isaura0els@yahoo.com

126/2006

Estudios de roles de género en estudiantes de psicología de instituciones públicas de educación superior -tesis de licenciatura- 92p.

1. Género- roles, adroginia.
2. Identidad- social, personal.
3. Grupos- afiliación, pertenencia, instituciones.

I. López Segura, Isaura E., directora; II. Conde Álvarez, Concepción, revisora; III. Gamba Mondragón, Luis A.

Agradezco el apoyo y conducción de este trabajo a mis maestros:

*Isaura López, Concepción Conde, Jorge Álvarez, Georgina Martínez y
Jorge García quienes han sido una pieza fundamental
para ver culminado este importante peldaño
de mi vida profesional.*

*De la misma manera, hago extensivo este
agradecimiento a todas las personas e
instituciones que colaboraron
de alguna manera
para ver finalizado este trabajo.*

¡A todos gracias!

Dedico este trabajo:

a mis padres, Leticia y José Luis quienes me dieron la vida
y me rodearon de cuidados y cariño,
lo que ha permitido compartir
con ellos este momento;

a mi hermana, quien ha sido mi confidente y
amiga, siempre mostrándome su apoyo
incondicional;

a Ximena y Fernanda, mis pequeñitas;

a mamá Concha y papá Salvador quienes
también han sido, y serán siempre
mis padres;

a Araceli, Elvia y Clara de quienes
he recibido un gran apoyo;

a Alejandra y Emilio, mis
otros dos hermanos.

Agradezco:

a Jorge su amistad y la huella que ha dejado
en mí con sus lecciones de vida;

a Isaura todos los momentos que hemos
compartido en compañía del "Licenciado";

a Miriam mi valiosa amiga de siempre con
quién comencé el camino profesional.

¡A todos gracias por estar cerca de mí
y llenar mi vida de inolvidables momentos!

Luis Alberto

ÍNDICE

Resumen	6
I. Introducción	7
1. Sistema sexo-género	
Sistema sexo-género.....	9
Hombre y mujer.....	12
Masculinidad y feminidad, androginia.....	18
Resumen del capítulo.....	22
2. Los grupos y la identidad	
Definición.....	23
Las instituciones como grupos formales.....	27
Identidad social e identidad personal.....	30
La teoría de la identidad social.....	31
Resumen del capítulo.....	35
3. Reseña histórica de la UNAM, UAM e IPN	
La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Facultad de Psicología.....	36
La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Xochimilco.....	44
El Instituto Politécnico Nacional (IPN), ESCA Santo Tomas.....	49
Resumen del capítulo.....	50
II. Método	
Justificación.....	51
Planteamiento.....	51
Hipótesis.....	51
Hipótesis de trabajo.....	52
Variables.....	52
Definiciones conceptuales y operacionales.....	52
Participantes.....	53
Muestreo.....	53
Tipo de estudio y diseño.....	54
Instrumentos.....	54
Ficha psicométrica del IMAFE.....	54
Descripción del IMAFE.....	55
Procedimiento.....	58
Consideraciones éticas.....	59
III. Análisis estadístico de resultados	
Resultados.....	61
Análisis de varianza de una sola clasificación.....	65
Prueba de Scheffé.....	68
IV. Conclusiones	
Discusión y conclusiones.....	72
En síntesis.....	75
Alcances y limitaciones.....	76
Referencias.....	79
Anexos	
Formato del IMAFE utilizado.....	84
Cuadro de conversión de trimestres a semestres.....	86

RESUMEN

Para analizar si la pertenencia a un grupo social incide en el grado de masculinidad-feminidad de las personas, en esta investigación se compararon los resultados de la aplicación del Inventario de masculinidad y feminidad (IMAFE) en tres muestras de estudiantes pertenecientes a la carrera de Psicología, procedentes de la Facultad de Psicología de la UNAM, la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco y el Instituto Politécnico Nacional, ESCA Santo Tomás; con una edad media de 22 años. Las tres muestras se conformaron con 100 participantes obteniéndose un total de 300 personas. La mitad de la muestra se compone de estudiantes de tiempo completo, es decir no trabajan o realizan otras actividades extraescolares sin una percepción económica. Se distribuyen alrededor del quinto semestre de la licenciatura.

Después de calificar cada una de las pruebas se procedió a analizar los datos obtenidos mediante un análisis de varianza de una sola clasificación y una prueba de Scheffé (Kerlinger, 2002). Los resultados obtenidos muestran una diferencia estadísticamente significativa en la escala de sumisión del IMAFE entre el IPN y la UAM, resultando el alumnado del IPN quienes obtienen puntajes mayores en la escala de sumisión. Sin embargo, a pesar de que al comparar las demás escalas no hay una diferencia estadísticamente significativa, se concluye que entre los estudiantes de psicología de esta muestra existe una tendencia a obtener puntajes bajos en las escalas de sumisión y machismo, que son exageraciones de la conducta femenina y masculina respectivamente y favorecen fricción en la convivencia entre las personas, asimismo hay una tendencia a la androginia por parte de los participantes en el estudio, esta conclusión se desprende al obtener puntajes parecidos en las escalas de masculinidad y feminidad.

I. INTRODUCCIÓN

La educación a nivel superior en México se mantiene diversificada y son muchos los centros educativos que la ofrecen en el área de psicología, sin embargo de acuerdo con su trascendencia histórica y reconocimiento en cuanto a su nivel académico y amén de su actividad en investigación, fueron consideradas para el presente estudio a las tres instituciones públicas más representativas en la Ciudad de México, terna integrada por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), además estas instituciones presentan año tras año, el mayor índice de ingresos, y encabezan la lista de las escuelas consideradas de mayor demanda por la población estudiantil de la ciudad de México, es importante considerar que las tres son instituciones públicas y autónomas (ANUIES, 2006)

La forma de ingreso a las tres instituciones es mediante examen de selección o pase reglamentado en el caso de la UNAM, todas de sus respectivos sistemas de bachillerato, los estudiantes que solicitan su ingreso a estas instituciones consideran que el proceso de selección hace difícil el ingreso a las mismas, motivo por el cual es común que recurran a diversas formas de preparación para presentar el examen entre las cuales destacan los cursos que ofrecen diferentes escuelas.

El presente estudio está dirigido a medir los niveles de masculinidad, feminidad, machismo y sumisión mediante el IMAFE entre las tres instituciones de educación superior para contrastarlas posteriormente en busca de diferencias entre las mismas, lo anterior con la finalidad de evaluar el impacto de la pertenencia al grupo en la formación de los roles de género en los estudiantes.

En el primer capítulo se hace una revisión sobre los conceptos de sexo y género puntualizando la diferencia entre ambos términos, esto con la finalidad de aclarar la terminología que se usará a lo largo del desarrollo de la investigación y por ser el género el tema principal

A continuación se aportan los conceptos generales acerca de la definición de los grupos y la formación de la identidad social, puntos que son parte del fundamento del desarrollo de la investigación. Se plantean los supuestos que llevan al individuo a integrarse a un grupo y como esta situación modela la conducta de los individuos.

Se abordan en el tercer capítulo, datos históricos de las instituciones involucradas en el estudio que establecen diferencias entre las mismas y son el punto de partida para tomar a cada institución como un grupo con su propia dinámica interna y por ende sus propios principios que las rigen; de esta manera los alumnos que integran estas instituciones deben apegarse a normas y principios determinados por cada una de ellas para formar parte de las mismas.

Finalmente los resultados obtenidos se procesan mediante un análisis de varianza de una sola clasificación para determinar si estadísticamente son significativas las diferencias en cuanto a la media de los puntajes obtenidos entre las tres instituciones, asimismo se realizó la prueba de Scheffé correspondiente para analizar cual institución es la que establece la diferencia (Kerlinger, 2002)

1. Sexo y género

Para fines de la investigación, resulta importante definir claramente los conceptos de sexo y género, esto tomando en cuenta que son conceptos utilizados en el transcurso de la investigación y en ocasiones se utilizan como sinónimos situación que es incorrecta como se detalla en el presente capítulo.

Sistema sexo-género

El ser humano nace con diferencias genéticas, endocrinológicas, anatomofisiológicas y neurológicas que proporcionan la forma visible de hombre y mujer y es una manera de "diferenciación / sexuación" (Fernández, 1998). De esta manera el sexo (diferencia atribuida a estructuras biológicas) es la condición orgánica que distingue al macho de la hembra en las especies y por extensión se emplea para designar los órganos característicos de cada sexo, órganos sexuales internos y externos (Nava, 1991, citado en García, Meza y Rodríguez 2004), por otro lado a cada sexo se le atribuyen características no físicas, sino de comportamiento situación que es conocida como género, Marta Lamas (1996) lo define como: "el conjunto de ideas sobre la diferencia sexual que atribuye características "femeninas" y "masculinas" a cada sexo. Esta simbolización cultural de la diferencia anatómica toma forma en un conjunto de practicas, ideas discursos y representaciones sociales que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas en función de su sexo. Es de esta manera que siguiendo este proceso de la constitución de genero, la sociedad fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y lo que deben ser las mujeres.

La palabra género, y el género mismo, juegan en un sistema simbólico que se compone por dos categorías complementarias, que son mutuamente excluyentes:

1) Los genitales de cada individuo se toman como criterio para asignar categorías en el momento del nacimiento.

2) A cada categoría se le asocia una gran variedad de actividades, actitudes, símbolos, expectativas, etcétera. La primera se refiere a lo que anteriormente se había definido como sexo por lo que es necesario aclarar que el concepto de género en ocasiones se usa de manera inapropiada, los autores de los años noventa llegan a sustituir (y confundir) sexo por género (Olvera García, 1997).

Es importante aclarar la diferencia entre sexo y género ya que, como se mencionó anteriormente, es común que estas dos palabras se confundan entre sí o se consideren sinónimos en el lenguaje cotidiano y por consiguiente aparecen errores que le dan el carácter de deber ser cuando realmente no es de esta manera. Se entiende por sexo al aspecto biológico es decir, los órganos sexuales de hombres y mujeres; y se entiende por género los aspectos relacionados con las conductas y características atribuidas a hombres y mujeres indistintamente según la sociedad: femenino o masculino.

La definición de la palabra género es compleja ya que género, no presenta un concepto totalizador, y esto es debido a que aparecen entrecruzados muchos factores que determinan la subjetividad humana (raza, religión, clase social, cultura etcétera). (Rocha Sánchez, 2000.)

La palabra género se deriva del latín *genus*, que significa nacimiento u origen. La definición clásica, de diccionario, es: "Género es la clase u orden a la que pertenecen las personas o las cosas. Conjunto de cosas semejantes entre si por tener uno o varios caracteres comunes" (Raluy, 1996)

El término género fue definido por Burin (1998) como el conjunto de conductas atribuidas a los hombres y a las mujeres. Según este autor, el género "es siempre relacional, ya que no aparece en forma aislada sino en conexión, es decir, al hablar de género nos remitimos a relaciones entre el género masculino y femenino. Éstas se caracterizan por involucrar el poder de los afectos en el género femenino y el poder racional y económico en el género masculino.

Es de esta manera que el concepto de género consiste en una construcción histórico-social, dado que se fue produciendo a lo largo del tiempo de diversas formas y que además se encuentra en continuo cambio.

Como se puede ver, la asignación de género no es tan sencilla como la de sexo ya que en el sexo es simple, se es hombre o se es mujer según el aparato reproductor del individuo, en tanto que con las definiciones anteriores se ha visto que una persona puede tener conductas tanto femeninas como masculinas las cuales nada tendrían que ver con su sexo, pero esto no es así y es aquí donde comienza la complicación de la asignación de género.

Por lo regular las características masculinas y femeninas son mutuamente excluyentes y contrarias, es decir, si algo es considerado como masculino no puede de ninguna forma ser femenino, las características femeninas y masculinas pueden variar de cultura a cultura como la definición de género lo indica, en nuestra cultura en particular existe la idea de que hay características y comportamientos específicos para

cada sexo y un hombre de ninguna forma puede ser femenino ni una mujer puede ser masculina, esta idea ha ido poco a poco cambiando con la tiempo (Barrios, 2003)

Hombre y mujer

Lara (1993) menciona que los conceptos de masculinidad y feminidad representan aquellos rasgos de personalidad que desde un punto de vista teórico y empírico, diferencian a los hombres de las mujeres, ella menciona que lo masculino es lo caracterizado por la agresividad, la combatividad, búsqueda de dominio, autoafirmación, reflexión, razón, discernimiento, respeto por el orden, capacidad de abstracción y objetividad, y menciona que por su parte lo femenino se caracteriza por la necesidad de involucrarse con otras personas mas que con ideas y abstracciones; por lo inconciente y subjetivo; por la pasividad y la docilidad y por una orientación hacia los sentimientos y la intuición.

El aspecto femenino, según Moscoso *et al.* (1993) se relaciona de manera directa con la maternidad o "rol reproductivo", y es bajo este concepto que a las mujeres les son atribuidas características como: tiernas, sensibles, comprensivas, cariñosas, compasivas, amantes de los niños, no violentas hogareñas etc., por otro lado menciona que lo masculino se asocia con la producción o "rol productivo", es de esta manera que socialmente al hombre se le exige que traiga el sustento económico o dinero para la familia, situación que posteriormente incurre con situaciones de angustia del varón cuando se siente rebasado en ello y siente que pierde la masculinidad (Barrios, 2003), bajo estos parámetros al hombre se le asignan características como: agresivo, fuerte, dominante, actuar como líder, alta autoestima, triunfador, independiente, seguro de si mismo, ser ambicioso, violento, poco sensible, callejero etcétera.

De acuerdo al sexo, la familia y la sociedad del individuo, este se verá inmerso en patrones de educación que le marcan ejes de comportamiento y generan expectativas en los otros, esperándose respuestas específicas en hombres y mujeres en diversas situaciones.

Es decir, las diferencias del sexo físico son utilizadas por la sociedad para dar un trato diferenciado entre hombres y mujeres, lo cual a su vez imprime comportamientos que se esperan de un hombre y de una mujer asignándoles a cada uno tareas determinadas y diferentes características (Moscoso y Nizama, 1993).

De acuerdo con algunos estudios (Rubin, 1974 citado en Fernández 1988) en los cuales se parte de la hipótesis de que los padres ven a sus hijos recién nacidos de diferentes formas según su sexo biológico, y los resultados apoyan esta hipótesis ya que se encontró que los padres describían a las niñas como: mas suaves, mas pequeñas, de rasgos mas delicados, mas distraídas; mientras que a los niños se les describió como mas fuertes, duros, con una mejor coordinación, mas robustos, de rasgos mas bastos.

Es así como es posible evidenciar la influencia que el sexo tiene para la construcción social de pautas conductuales que asignan características femeninas a las mujeres y características masculinas en los hombres y que marcan una diferencia radical entre los sexos.

La construcción del género continua a lo largo de la vida, por ejemplo, los hombres deben ser fuertes, agresivos y dominantes, entre otras cosas y esto se le inculca desde que son niños facilitándoles juguetes que favorecen estas características como son: pistolas, pelotas, juegos para armar y desarmar, para competir (ganar o perder) etcétera.

Y con las mujeres ocurre algo similar desde niñas a las mujeres se les educa para ser amas de casa, madres y esposas, y esto lo hacen al igual que con los hombres por medio del juego, a las niñas se les proporcionan juguetes como: muñecas que sean sus hijas a la que tienen que cuidar , cocinitas, ollitas, platitos y todo lo relacionado con el hogar (Moscoso *et al.* 1993).

Esta situación enseña desde el nacimiento un patrón de conducta y cuando el individuo es un adulto lo asume como único modelo conductual, de esta manera en la mayoría de los casos los hombres tienen puestos o trabajos en donde deben mandar a otros, ser activos, resolver problemas etc., e incluso cuando se trata de puestos a nivel operativo los hombres asumen cargos en donde se necesita ser fuerte, agresivo etc., y las mujeres en cambio tienden a asumir puestos de enfermeras, profesoras, secretarias, de personal de limpieza etc. en donde deben cuidar o atender a otras personas.

Maccoby y Jacklin en 1974 (citado en Fernández 1988) publicaron un compendio de estudios en donde ponían en manifiesto cuales eran en realidad las diferencias existentes entre sexos, ellas encontraron que, las ideas acerca de la mayor sociabilidad y sugestionabilidad de las mujeres, así como la creencia de que el desarrollo de la autoestima de las mujeres es mas bajo resultaron ser mitos. Tampoco se pudo confirmar la creencia popular sobre la mayor capacidad analítica de los varones. En cuanto a lo referente a rasgos relativos a sensibilidad táctil, miedo, timidez y ansiedad, competitividad dominancia-sumisión y crianza, las diferencias resultaron ser ambiguas. Estos hallazgos presentan problemas de confiabilidad debido a la inadecuación de los instrumentos o de los procedimientos del estudio empleados.

Maccoby y Jacklin (1974, citado en Fernández, 1988) solamente obtuvieron evidencia experimental clara en relación a tres aspectos del desarrollo cognitivo: habilidad matemática, capacidad viso-espacial y habilidad verbal, y una característica de personalidad: la agresividad, sobresaliendo los varones tanto en agresividad física como verbal en todas las culturas observadas, estos resultados se obtuvieron mediante la técnica de meta-análisis o análisis de los análisis.

En cuanto a la medida de la inteligencia o CI, Mertz en 1979 (citado en Fernández, 1988), plantea que al definirse esta, a partir de los tests de Bidet y Wechsler, como aquello que los dos pueden realizar igual de bien no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres.

Maccoby y Jacklin, 1974 (citado en Fernández, 1988) concluyen que con excepción de algunas habilidades visuales, verbales o relativas a la agresión, el resto de las diferencias entre los sexos es un conjunto de creencias que carecen de apoyo experimental.

Los resultados que se han obtenido de la investigación ofrecen una visión compleja de las diferencias sexuales, esto debido a que ponen en manifiesto tanto la existencia de causas biológicas como la parte psico-cultural y social así como el de carácter bidireccional y multicausal de la interacción (Hurting y Pichevin, 1986, citado en Fernández 1988)

Bajo un punto de vista biológico existen diversas teorías, como las genéticas, O'Connor en 1970 propone la idea de que el desarrollo mental es un rasgo recesivo ligado al cromosoma X, de igual manera existen también las teorías hormonales cuyo núcleo es la influencia del sistema endócrino sobre la conducta.

Bajo esta corriente se ha mantenido la hipótesis que argumenta que la diferencia en cuanto las hormonas sexuales puede ser la causa que explica el desarrollo cognitivo diferencial entre hombres y mujeres (Archer, 1976). Con base en lo anterior se ha especulado que en la diferencia cerebral entre mujeres y hombres, radican las peculiaridades específicas de su conducta, aunque se encuentra en discusión si la diferencia cerebral entre hombres y mujeres obedece a los esteroides fetales o al aprendizaje social (Rosenzweig, 2001)

Desde un punto de vista psicosocial se despliegan diversas teorías, una de ellas es la de identificación afectiva, la cual afirma que las relaciones afectivas en el núcleo familiar son las generadoras de complejos modelos de comportamiento diferenciado durante el proceso de desarrollo (Fernández, 1988).

Las teorías de aprendizaje-imitación enfatizan el sistema de recompensas lo que constituye el núcleo explicativo de las conductas diferenciadas de hombres y mujeres, siendo este el camino por el que los niños aprenden los roles sexuales y las actitudes específicas apropiadas, de su contexto familiar y social (Stage y Karplus, 1981, citado en Fernández, 1988).

Múltiples líneas de investigación, sobre todo endocrinológicas, han estudiado las conductas diferenciadas entre hombres y mujeres, sin embargo la investigación continúa y no se han establecido diferencias biológicas significativas y contundentes que determinen el comportamiento (Maccoby y Jacklin, 1974 citado en Fernández, 1988); de lo anterior puede concluirse que tanto hombres como mujeres pueden tener conductas que socialmente se han establecido como masculinas y femeninas mismo que puede fundamentarse por la cultura y por las diferentes características de lo hemisferios cerebrales.

En estudios como el desarrollado por Moore en 1980, se ha visto que el lado Izquierdo lleva acabo ciertas conductas femeninas y el lado derecho ciertas conductas masculinas; así argumenta que el hemisferio izquierdo denotado como femenino se dirige hacia la procreación y la sobrevivencia física lo que conduce a disposiciones hacia la continuidad, la repetición y la seguridad; las cuales dan origen a una legión de inclinaciones, preocupaciones y rasgos conductuales; por ejemplo, los hábitos, la tradición, la protección, la defensa, la productividad, la expansión y la longevidad, en general los aspectos femeninos tienden hacia la familia. Por otro lado el hemisferio derecho referido a aspectos de índole masculino se dirige hacia la abstractación y las ideas. Las condiciones masculinas son consideradas cualidades que van en contra de lo femenino; por ejemplo, rechaza el habito y la repetición, desea el cambio y permite el desarrollo y evolución en forma cualitativa en lugar de cuantitativa, aun cuando signifique incomodidad y falta de seguridad al explorar lo desconocido, enfrentando peligros, aventuras, tomando la iniciativa o, si es necesario, la ofensiva.

Sin embargo, las características femenino-izquierdo y masculino-derecho (Moore, 1980) pueden presentarse tanto en hombres como en mujeres y es aquí en donde la intervención de la cultura y la forma de vida de cada quien juega un papel preponderante en el desarrollo de las conductas masculinas y femeninas, ya que al poseer todos los seres humanos las mismas características cerebrales pueden comportarse de manera masculina y/o femenina; sin embargo cada persona desarrolla mas las características que le conviene según sus actividades y es por esto que las mujeres al ser las encargadas de dar vida tienden a ser mas afectivas que los hombres, quienes tienden a ser los encargados de proveer a la mujer y al bebé de lo necesario para su supervivencia, de lo anterior se aprecia que la diferencia de género

es dada por el papel que le toca a cada quien jugar en la vida, es decir, por las actividades que necesita realizar según las necesidades de sobrevivencia.

Masculinidad - feminidad, androginia

Cuando se observa que así como los hombres pueden presentar conductas llamadas femeninas y las mujeres pueden presentar conductas llamadas masculinas, es decir, presentan comportamientos de ambos géneros (masculino/ femenino) (Bem 1974, 1976, 1977 citado en Lara 1993) o una combinación de estos, surge el concepto de androginia, el cual sugiere que un individuo puede comportarse de una manera tanto femenina como masculina, afirmativa y flexible, práctica y expresiva, dependiendo de la situación, y ello no implica que la persona pierda su género si no que lo convierte en una persona andrógina.

El concepto de androginia goza de cierta aceptación (Lara 1993), sin embargo es importante señalar que existen características que en nuestra sociedad se atribuyen de forma determinante a hombres y a mujeres y que son rasgos conductuales exagerados tanto del comportamiento masculino como femenino.

En cuanto a la masculinidad se tiene como característica exagerada el machismo y en la feminidad la sumisión, como se puede ver, estas dos características son antagónicas pero al mismo tiempo se complementan, esto es debido a que al hombre siempre se le ha considerado un ser superior, esto le confiere ser dominante y a la mujer siempre se le ha dejado el papel de la entregada y dedicada al servicio del hombre, situación que la mantiene en el papel de ser dominada (Moscoso *et al.* 1993). En una sociedad en donde el hombre perfecto es aquel que tiene muchas mujeres, al que todo el mundo obedece, respeta y teme, por el simple hecho de ser hombre, (machismo), la mujer o compañera perfecta no puede poseer otras características que ser abnegada,

entregada y obediente de la cual se puede disponer sin que ella muestre inconformidad (sumisión) (Ramírez, 1977, citado en Lara, 1993).

Finalmente lo que puede observarse es que estas dos características (machismo y sumisión) no son más que una exageración de lo que es considerado como masculino y femenino.

El término "machismo" es utilizado de diversas formas: como complejo de actitudes, como constelación de rasgos y como síndrome (Ramírez, 1993; González, 1987).

Para Bermúdez (1955) el machismo es como "un caso típico de compensación inconsciente contra tendencias femeninas ocultas en el hombre mexicano". De igual manera describe al machismo como un culto a la virilidad, cuyas características principales que contempla son la agresividad exagerada, la intransigencia en las relaciones interpersonales entre hombres, y la arrogancia y la agresión sexual en las relaciones hombre-mujer; el machismo también se manifiesta como la necesidad de salirse con la suya y de "tener siempre la razón" a costa de lo que y de quien sea.

El hombre con estas pautas conductuales le da una gran importancia a la dignidad lo que lo muestra hipersensible ante situaciones que malinterpreta al grado de sentir herida su dignidad lo cual le lleva a estados de agresividad excesiva. Ramírez (1993) menciona 20 rasgos principales del machismo: potencia sexual, donjuanismo, parranderismo, ostentación de la masculinidad, coprolalia, culto a la virginidad, represión sexual de la mujer, tabú de los temas sexuales, fertilidad, capacidad reproductora de los varones, estereotipo de la superioridad masculina, dureza afectiva, distanciamiento generacional, independencia, agresividad, afán de poderío, valor personal, fortaleza física y ostentoso con personas extrañas.

La exageración de la conducta femenina es denominada de diferentes maneras (Lara, 1993): sumisión, síndrome de la mujer sufrida, marianismo, maternalismo o hembrismo; sus principales características son: una gran dependencia, conformismo, falta de imaginación, timidez en relación con el valor, sentimiento de inferioridad, aceptación del sufrimiento, abnegación.

El marianismo es definido por, Evelyn Stevens (citado en García, 1993) como "el culto a la superioridad espiritual femenina, el cual determina a la mujer como un ser semi divino, con una moral superior y dotadas de un espíritu mas fuerte que el hombre. Siguiendo la cultura patriarcal del catolicismo, Dios es hombre y padre, de donde se derivan implicaciones como el que solo los hombres pueden ejercer el sacerdocio. Por otro lado el espacio reservado para la mujer dentro del catolicismo esta ejemplificado por las dos Marías- María, la madre de Jesús y María Magdalena, quien la iglesia la considera como la prostituta redimida quien lo llora hasta su muerte en el Calvario. Una característica preponderante de estas figuras femeninas es su rigidez y perfil de dolor, o bien, posturas de una castidad virtualmente inalcanzable (Deuterocanónicos, 1979).

Es así que bajo estos preceptos se idealiza la perfecta doncella que toda mujer debe de ser hasta el momento del matrimonio; esta situación forma parte del bagaje social, cultural y religioso que la mujer latinoamericana vive cotidianamente y por lo tanto modela su comportamiento; es aprendida desde el seno familiar y se vierte al resto de la sociedad, es así que no es extraño encontrar muchas madres que enseñan a sus hijas a soportar golpes y maltratos, ya sea por que ellas los reciben y no hacen nada o por que piensan que la mujer ha nacido para sufrir y soportar (Corsi, 2003)

Para fines de esta investigación es importante aclarar las siguientes definiciones:

Femenino: Puntaje de la escala F del IMAFE. Tendencia a involucrarse con otras personas preocupándose y ocupándose de ellas, tiende a la expresión, a pasividad y a la docilidad, presenta una orientación mas sentimental e intuitiva que abstracta

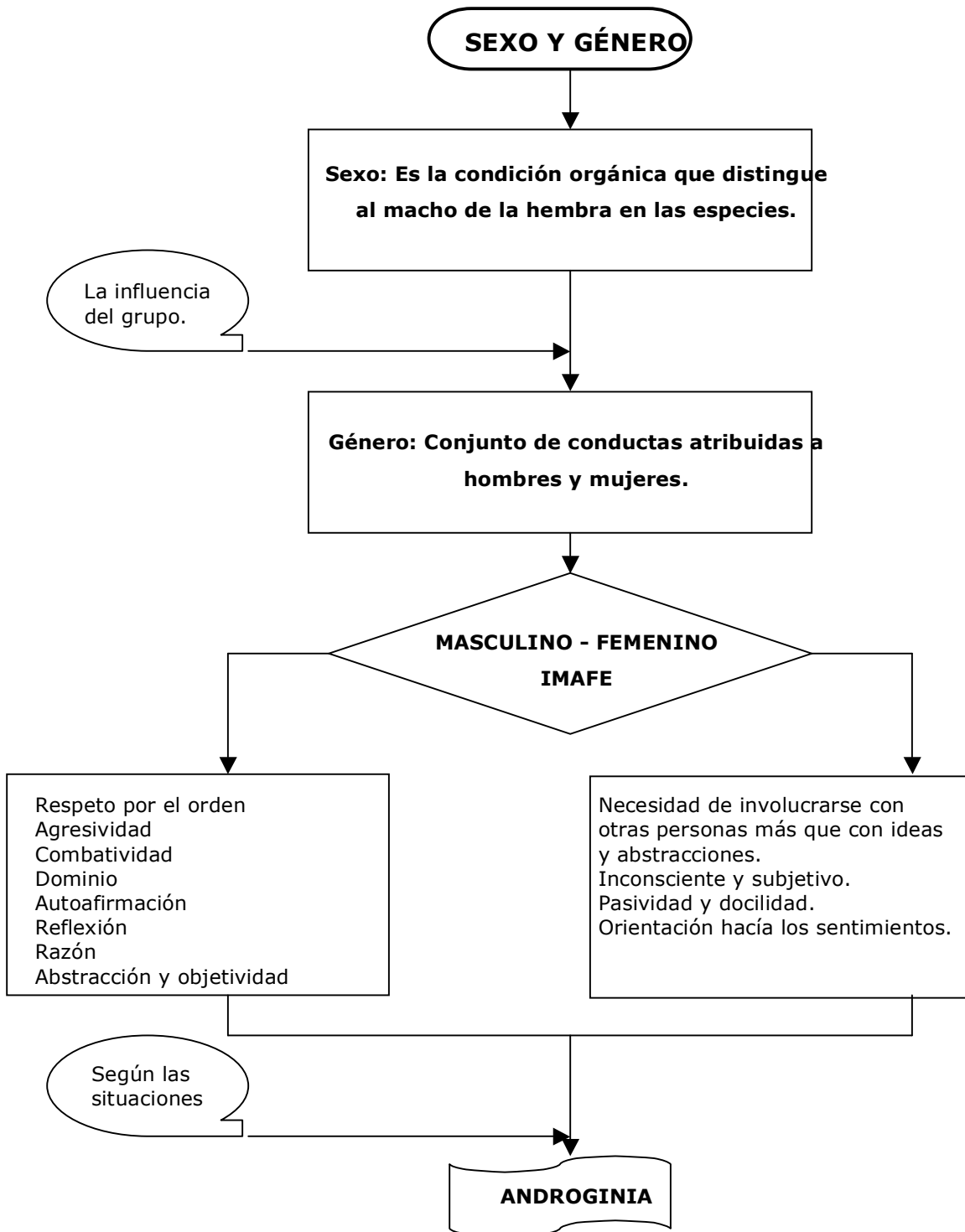
Masculino: Puntaje de la escala M del IMAFE. Se caracteriza por ser creativo/destructivo, es individual, auto concerniente, y autocomplaciente, tiende a la agresividad, combatividad, búsqueda de dominio, autoafirmación, reflexión, razón, capacidad de abstracción y objetividad.

Androginia: Puntuaciones similares en las escalas de M y F. Se refiere la posesión de conductas tanto femeninas como masculinas de un individuo.

Machismo: Puntaje de la escala MA del IMAFE. Se observa mediante comportamientos atribuidos principalmente al hombre que son el reflejo de su culto exagerado por la virilidad, sus principales características son: Una exagerada agresividad e intransigencia entre hombres, actitud arrogante y agresión sexual hacia las mujeres, presenta una gran necesidad de "salirse con la suya" y de "tener siempre la razón" a costa de lo que y de quien sea, le dan una gran importancia a la dignidad lo que los muestra hipersensibles ante ciertas situaciones que llegan a malinterpretar al grado de sentir herida su dignidad lo cual los hace caer en una agresividad excesiva.

Sumisión: Puntajes de la escala S del IMAFE, también llamada síndrome de la mujer sufrida, marianismo, maternalismo o hembrismo, sus principales características son: dependencia, conformismo, falta de imaginación, timidez en relación con el valor, sentimiento de inferioridad, aceptación del sufrimiento, abnegación.

Resumen del capítulo



2. Los grupos y la identidad

Tomando en cuenta las características de la conformación del género en cuanto a que se aprende y es vulnerable a la influencia del entorno sobre los individuos, la pertenencia a determinados grupos sociales marca una serie de conductas que favorecen la construcción del género, por lo tanto es necesario puntualizar los conceptos de grupo y la formación de la identidad de los individuos para los fines de la presente investigación

Definición

A lo largo de la historia de la humanidad, se han establecido innumerables relaciones entre las personas, presentando estas diversas características: económicas, sociales, culturales y políticas, mismas que le han permitido a los seres humanos vivir en comunicación recíproca de ideas y sentimientos. Esto ha favorecido la formación de conjuntos de personas unidas por una causa común (Harrison et. al, 1994)

El término grupo siguiendo a Didier (1997), proviene del italiano *gruppo* y tenía la intención de referirse a varios individuos, pintados o esculpidos formando un tema; término técnico de las bellas artes. Posteriormente la palabra se extiende en el lenguaje común y designa una reunión de elementos o una categoría de seres u objetos. Es a mediados del siglo XVIII, cuando el término grupo designa propiamente una reunión de personas; concepto que persiste hasta hoy. Un grupo lo conforman un conjunto de individuos que pueden encontrarse en la calle, reunidos en el cine, en la fábrica, etcétera.

Por su parte, Schafer (1984, citado en Shaw, 1980) define al grupo social como un número determinado de miembros, quienes pretenden alcanzar un objetivo común de grupo, logrando esto inscribiéndose durante un tiempo prolongado en un proceso de comunicación e integración, que les proporciona un sentido de solidaridad.

Como base fundamental se reconoce que el logro de los objetivos del grupo se logra con la estabilización de la identidad grupal, además son necesarios un sistema de normas comunes y una distribución de tareas para el desarrollo adecuado del grupo. Bales (1950, citado en Shaw, 1980) nombra a los grupos de acuerdo a la percepción de sus miembros, de esta manera, argumenta que un grupo es "cualquier número de personas ocupadas en interactuar unas con otras en una sola reunión o serie de reuniones, y en donde cada miembro recibe de los demás alguna impresión o percepción de una manera tan específica que puede, ya sea en ese momento o en un instante subsecuente, ofrecer alguna reacción a cada uno de los demás como individuo, aunque solo sea para recordar que la otra persona estuvo presente."

Con base en el criterio de objetivo común, un conjunto de personas se llama grupo, no tanto por su interdependencia mutua, sino que estas personas dependan unas de otras en el logro de sus objetivos particulares. De esta situación se desglosan dos precisiones: la motivación por la pertenencia a un grupo, es decir si la pertenencia es voluntaria o no, y la definición de los objetivos, la cual se refiere a la fuente de origen de los objetivos, es decir, si estos son impuestos por el grupo o por alguna fuente externa.

Desde el punto de vista de la interdependencia entre los integrantes, Cartwright y Zander (1988) definen al grupo como "el conjunto de individuos cuyas relaciones entre sí los hacen interdependientes hasta un grado notable", definido de esta manera, el

término grupo se refiere a una clase de entidades sociales que tienen en común la interdependencia entre sus miembros constituyentes.

En un sentido psicosociológico, Sport (1974), define la palabra grupo, como "la pluralidad de personas que interactúan unas con otras, en un contexto dado, más de lo que pueden interactuar con alguna otra."

Tomando en cuenta las interacciones entre los miembros, Méndez (1993) define al grupo como "el conjunto de individuos que mantienen relaciones sociales que los definen a ellos como grupo o que hace que los demás así los definan."

Dentro de los grupos, los miembros son conscientes de la relación común y se perciben unos a otros como personas individuales. La conformación del grupo se da mediante una dinámica de interacción que es bidimensional, es decir el grupo estructura al individuo, pero a su vez el individuo lo hace con el grupo. De esta manera el grupo toma una dirección movido por fuerzas que provienen de los individuos, situación que lleva a los integrantes del grupo a experimentar cambios conductuales que obedecen al cumplimiento de una meta común del grupo (Rogers, 1902)

Un grupo se define por cuatro características según Furnham (2001) las cuales son:

- Dos o más personas que tienen una interacción social y son capaces de influir mutuamente en sus creencias y comportamientos.
- Mantienen objetivos comunes en determinados aspectos: metas, objetivos y propósitos aceptados.
- Cuentan con una estructura en cuanto al grupo se refiere, estable, con reglas y funciones establecidas que perduran a lo largo del tiempo y en diferentes situaciones sociales.
- Se reconocen y perciben abiertamente como grupo.

Ademas Furnham (2001), reconoce los siguientes elementos en la mayoría de los grupos independientemente de que se trate de un grupo formal o informal:

- a) una estructura formal
- b) se orientan a la tareas
- c) tienden a ser permanentes
- d) sus actividades se dirigen a la realización de los objetivos impuestos
- e) cuentan con una persona que los organiza

Greenberg y Baron (1992, citados en Furnham, 2001), refieren que los grupos formales e informales pueden subdividirse en otras categorías como las siguientes:

Grupos formales.

Grupos de mando: aquellos que son establecidos por la estructura y las reglas de la organización.

Grupos de tarea: Aquellos integrados por personas con determinadas habilidades.

Grupos informales.

Grupos de interés: aquellos que se unen porque comparten intereses, estos grupos sus integrantes en su mayoría son voluntarios.

Grupos de amigos: son los que se crean con la finalidad de satisfacer necesidades sociales.

El ser humano vive entre grupos de personas, sin embargo algunos de esos grupos son considerados dentro de la sociedad con un estatus más importante que otros, y de la misma manera unos cuantos son importantes para todo el mundo y es así como son reconocidos oficialmente por nuestra sociedad.

Estos grupos influyen activamente en el desarrollo de las sociedades humanas, el acontecer de estos grupos es decisivo para el trabajo y el futuro de la sociedad, por ello la misma sociedad los protege promulgando leyes y reglamentos que regulan las interacciones que se presentan entre ellos y con los individuos, con ello los grupos se transforman en instituciones que persiguen la subsistencia de los mismos. Las instituciones que ejercen la influencia más poderosa en la socialización del individuo son: la familia, la escuela y la nación (Statt, 1980).

Para los fines de esta investigación, el grupo se define como: La reunión de individuos de manera intencional con el objeto de lograr metas comunes, en la que existe una interacción entre las personas mismas que se reconocen como miembros del grupo y rigen su conducta con base en una serie de normas y valores que todos han creado y modificado y dan sustento al grupo haciéndolo diferente a otros grupos.

Las instituciones como grupos formales.

En cuanto a las instituciones; Dominique (1992), las designa como organismos que tienen una estructura estable, obedecen a reglas de funcionamiento y persiguen funciones sociales (pueden ser Instituciones políticas, económicas o escolares).

Por otro lado Lapassade (1977), define en particular a la institución escolar como aquella que esta regida por normas pertenecientes a la obligación escolar, los horarios, el empleo del tiempo, etcétera.

De lo anterior y para los fines de este estudio, se ha definido a la institución escolar como un organismo bien estructurado regulado por reglas y normas designadas internamente y que busca el logro de objetivos educativos y de formación.

De acuerdo con Huse y Bowditch (1975), cuando se forman los grupos no importa que sean formales o informales, obedecen a tres perspectivas que se describen a continuación:

1. Desde el punto de vista del diseño estructural.

Este grupo tiene la finalidad de alcanzar los objetivos de la organización, y es la misma organización quien se encarga de establecerlo, mantenerlo y sustentarlo.

En estos grupos todas las tareas y objetivos están bien definidos y los integrantes son ubicados en sus posiciones sin tomar en cuenta sus deseos personales; por lo tanto una característica fundamental de estos grupos radica en que funcionan según las exigencias de la organización.

2. Desde el punto de vista del flujo de la información:

Se trata de un grupo informal que tiene su origen en la interacción entre las personas y la finalidad del grupo es mejorar el flujo de comunicación e información dentro de una organización.

3. Desde el punto de vista de la satisfacción de necesidades personales:

Estos grupos conjuntan las características de los anteriores, es decir, además de tomar en cuenta las exigencias de la organización y el flujo de la información, mantiene la cohesión de los miembros porque satisface sus necesidades personales.

Las actividades humanas y los grupos sociales representan recompensas para los individuos. Por su parte la teoría del intercambio Humans (citado en Huse y Bowditch, 1975) menciona que cada actividad o grupo social representa una recompensa, debido a la satisfacción de las necesidades específicas de un individuo.

Un ejemplo es el efecto del *amontonamiento*, que se da entre los soldados de guerra, y que consiste en que los soldados que saben que están en peligro, necesitan estar en contacto físico con sus compañeros, aunque esto signifique un mayor riesgo.

Maslow propone una pirámide de necesidades donde a medida que es satisfecha una de ellas se accede a satisfacer la siguiente en orden ascendente (Maslow citado en Muchinsky, 2002) es útil para identificar alguna de las necesidades que los grupos pueden satisfacer.

1. Necesidades de seguridad: Esta necesidad se ve cubierta cuando se es miembro de un grupo, debido a que pertenecer a éste, genera protección, pues en un grupo existe poder y seguridad. Como ejemplo: tenemos la inclusión de un individuo en una organización sindical de cualquier tipo.

2. Necesidades sociales: La mayoría de las personas tienen gran necesidad de afiliación, y dada esta condición la inserción en un grupo determinado puede satisfacer esta necesidad. Por ejemplo, en EU la gente se afilia o asocia a diferentes causas u organizaciones, y esto les proporciona la sensación de sentirse aceptado.

3. Necesidades de ego: El pertenecer a un grupo ayuda a satisfacer necesidades del ego debido a que proporciona sentimientos de realización, reconocimiento, identidad y competencia, pues ayuda a edificar la confianza en sí mismo. Por ejemplo, pertenecer a una escuela donde existe una alta demanda de ingreso debido al prestigio con que cuenta.

4. Necesidades de autorrealización: Estas necesidades se ven cubiertas toda vez que un individuo se agrupa, el individuo esta preocupado por satisfacer las necesidades sociales y del ego, y entonces el grupo lo provee de retroalimentación la cual ayuda a la satisfacción de éstas necesidades que se encuentran en un nivel más elevado.

El sentido de pertenencia a un grupo por parte de los individuos experimenta un proceso de cambio constante que está influido por las necesidades de cada uno de ellos. Es importante señalar que conforme las necesidades de los individuos van cambiando, la afiliación a uno u otro grupo también, esto se refleja a medida que se lleva a cabo el proceso de desarrollo humano, debido a que nuestras necesidades cambian, por ejemplo lo que resultaba atractivo para un niño de ocho años (los scouts), a un joven de 15 años le resulta aburrido, por lo tanto si el grupo deja de proveer satisfacción, seguramente se abandonará.

La formación de los grupos según Huse (1975) está sujeta también a la limitantes geográficas, es decir, es más fácil que se forme un grupo entre vecinos de la misma cuadra que entre aquellos que viven en los extremos de la colonia.

Los grupos se forman con la intención de cubrir necesidades, voluntaria o involuntariamente, obedeciendo a la cercanía geográfica y física, porque comparten intereses, opiniones y necesidades o buscan cubrir objetivos comunes.

Identidad social e identidad personal

En el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española se hace una asociación del término identidad con la similitud y la comunidad, la unidad y la permanencia y lo opone a la alteralidad, al contraste, a la diferencia, a la distinción; de esta manera incuba en el término el carácter de inmóvil y permanente en el tiempo. Sin embargo para la psicología social, el término identidad es muy distinto.

Tras los trabajos de H. Tajfel (1978) la identidad comienza a analizarse como la construcción de una diferencia, la elaboración de un contraste, la puesta en evidencia de una alteralidad. Asimismo, este autor establece fenómenos de identidad en las relaciones entre un grupo de pertenencia (endogrupo) y un grupo externo (exogrupo). (Bourhis, 1996)

Mead considera que la interacción social en la que participan los individuos es el origen de su conciencia individual, que se refiere al poder de provocar en sí mismo un conjunto de reacciones definidas que pertenecen a otros miembros del grupo. No podemos distinguir claramente entre nuestros propios "yo" y los de los demás, puesto que los nuestros sólo existen y entran en nuestras experiencias en la medida en que los de los demás existen y en que, ellos también, entran como tales en nuestra experiencia (Mead, 1934-1963 en Bourhis, 1996)

La teoría de la identidad social.

Desde finales de los años sesenta el problema de la identidad aparece ligado al de la categorización social; Rabbie y Horwitz (1969) y Tajfel (1971), se interesan por las condiciones mínimas que llevan al individuo a definirse y a comportarse en función de la pertenencia a un grupo.

Un individuo intentará mantener su pertenencia a un grupo y buscará adherirse a otros grupos si éstos pueden reforzar los aspectos positivos de su identidad social (Tajfel, 1972 en Bourhis, 1996). Tajfel insiste en que estos aspectos positivos sólo adquieren significado en relación con las diferencias percibidas de cara a los demás grupos.

Si el individuo necesita compararse con el otro para valorarse, tal y como lo postula Festinger (1967), su pertenencia a un grupo juega un papel importante en esa valoración. La connotación positiva o negativa de la pertenencia a un grupo está vinculada a la comparación social: la simple necesidad de una valoración positiva de sí mismo se convierte para Tajfel en una necesidad de pertenecer a grupos valorados positivamente en relación con otros grupos. (Bourhis, 1996)

En 1975, Turner desarrolla las ideas de Tajfel y de manera conjunta elaboran la teoría de la identidad social, cuyas propuestas más sobresalientes se presentan a continuación:

1. Los individuos intentan mantener o aumentar su autoestima (intentan acceder a una concepción positiva de sí mismos (Tajfel y Turner, 1979-1986 en Bourhis, 1996).
2. Los grupos sociales o categorías (y el hecho de pertenecer a ellos) está asociados a connotaciones positivas o negativas. Debido a ello, la identidad social puede ser positiva o negativa según las valoraciones (que tienden a ser compartidas socialmente, ya sea dentro o entre los grupos) de dichos grupos que contribuyen a la identidad social de un individuo (Tajfel y Turner, 1979-1986 en Bourhis, 1996).
3. La valoración del propio grupo está determinada por relación con algunos grupos específicos, por medio de comparaciones sociales en atributos o en características cargadas de valor. Las comparaciones que desembocan en una diferencia positiva entre el grupo de pertenencia y otro grupo producen un prestigio elevado; las comparaciones que implican una diferencia negativa dan lugar a un bajo prestigio (Tajfel y Turner, 1979-1986 en Bourhis, 1996).

A partir de estas propuestas, Tajfel y Turner deducen los siguientes principios teóricos:

1. Los individuos intentan acceder o mantener una identidad social positiva.
2. La identidad social positiva se basa, en gran medida, en las comparaciones favorables que pueden hacerse entre el grupo de pertenencia y algunos otros grupos pertinentes. El grupo debe ser percibido como positivamente diferenciado o distinto de los demás grupos pertinentes.
3. Cuando la identidad social no es satisfactoria, los individuos intentan abandonar el grupo para unirse a un grupo más positivo, y/o diferenciar al grupo en un sentido más positivo (Tajfel y Turner, 1979, 1986 en Bourhis, 1996).

En un extremo, se encuentran las interacciones entre dos individuos o más, individuos totalmente definidos por sus relaciones interpersonales y sus características individuales, y no afectados en modo alguno por sus distintos grupos o categorías sociales de pertenencia. En el otro extremo, se encuentran las interacciones entre al menos dos individuos, o grupo de individuos, totalmente determinados por sus pertenencias respectivas a diferentes grupos o categorías sociales y no afectados en modo alguno por las relaciones interindividuales entre las personas implicadas. Es importante señalar que es poco probable encontrar en las situaciones sociales reales las dos formas de manera pura, situadas estrictamente en uno de los extremos (Tajfel y Turner, 1979-1986 en Bourhis, 1996).

Las divergencias intergrupos que se pueden encontrar, en particular su inestabilidad y su ilegitimidad llevan a los individuos a comportamientos colectivos tendentes a una redefinición de la relación intergrupo, y por consiguiente al cambio social.

Las circunstancias opuestas les llevarían a adoptar conductas de movilidad social de naturaleza individual. (Tajfel, 1975 en Bourhis, 1996)

Posteriormente los factores que hacen que los individuos se muevan entre los dos polos, se conceptualizó a un nivel específicamente cognitivo en una revisión de las propuestas sobre la identidad social llamada teoría de la categorización del yo, o autocategorización (Turner, 1981; Turner, How, Oakes, Reicher y Wetherell, 1987; Turner y Oakes, 1989 en Bourhis, 1996)

En el centro de esta teoría se encuentra la noción de despersonalización; noción que califica el paso de la identidad personal a la identidad social. Se refiere a un proceso Psicológico que lleva una uniformidad y homogeneidad de los comportamientos y representaciones dentro de un grupo; lleva a una manifestación de la identidad personal menor, esto en beneficio de la identidad colectiva.

De esta manera los individuos al pertenecer a grupos de personas en instituciones de educación adquieren conductas moldeadas por las demandas del mismo grupo y que a su vez se encuentran implicadas en las características de las mismas instituciones, por ello en el capítulo siguiente se habla sobre los aspectos que marcan diferencias entre las tres instituciones de educación superior involucradas en la presente investigación.

Resumen del capítulo

GRUPOS E IDENTIDAD

```
graph TD; A([GRUPOS E IDENTIDAD]) --> B[GRUPO: Reunión de individuos de manera intencional con el objeto de lograr metas comunes, en la que existe una interacción entre las personas mismas que se reconocen como miembros del grupo y rigen su conducta con base en una serie de normas y valores que todos han creado y modificado y dan sustento al grupo haciéndolo diferente a otros grupos.]; B --> C[GRUPO FORMAL: Se caracterizan porque se establecen por la estructura y las reglas de la organización]; C --> D[La institución escolar se considera para esta investigación como un grupo estructurado regulado por reglas y normas designadas internamente y que persiguen el logro de objetivos educativos y de formación]; D --> E[Mead considera que la interacción social en la que participan los individuos es el origen de su desarrollo personal (Mead, 1963 en Bourhis, 1996). Bourhis, menciona que las interacciones en las que los individuos participan dentro del grupo y los puestos que ocupan son importantes fuentes de variaciones (Bourhis, 1996)];
```

GRUPO: Reunión de individuos de manera intencional con el objeto de lograr metas comunes, en la que existe una interacción entre las personas mismas que se reconocen como miembros del grupo y rigen su conducta con base en una serie de normas y valores que todos han creado y modificado y dan sustento al grupo haciéndolo diferente a otros grupos.

GRUPO FORMAL: Se caracterizan porque se establecen por la estructura y las reglas de la organización

La institución escolar se considera para esta investigación como un grupo estructurado regulado por reglas y normas designadas internamente y que persiguen el logro de objetivos educativos y de formación

Mead considera que la interacción social en la que participan los individuos es el origen de su desarrollo personal (Mead, 1963 en Bourhis, 1996). Bourhis, menciona que las interacciones en las que los individuos participan dentro del grupo y los puestos que ocupan son importantes fuentes de variaciones (Bourhis, 1996)

3. Reseña histórica de la UNAM, UAM e IPN

La presente investigación involucra a alumnos de la UNAM, UAM e IPN y el objetivo de la misma es analizar si la pertenencia a un grupo se encuentra implicada en la construcción de los roles de género. Es así que resulta imprescindible resaltar algunos aspectos que rigen a estas instituciones para tomarlas como grupos con una dinámica interna propia y que por ende, demanda a los miembros conductas específicas que les permita continuar siendo parte de ellas.

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Facultad de Psicología

La historia de la Universidad Nacional Autónoma de México data de la época colonial teniendo como antecedente Real Universidad de México en 1551. Sin embargo es hasta el año de 1910 cuando se realiza el proyecto para fundar la Universidad Nacional.

La integración de la UNAM empezó en el mes de abril de 1910, cuando Justo Sierra presentó la Ley Constitutiva de la Escuela Nacional de Altos Estudios, que formaría parte de la Universidad; posteriormente el día 26 de abril, el proyecto para la fundación de la Universidad Nacional.

La nueva institución estaría constituida por las escuelas Nacional Preparatoria, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros y de Bellas Artes, y fue el 22 de septiembre cuando tuvo lugar la inauguración solemne de la Universidad Nacional de México. A partir de esa fecha, se convirtieron en universitarios los profesores y estudiantes de las escuelas nacionales ya existentes. La apertura de la Universidad Nacional fue recibida con repudio por la vieja guardia del positivismo ortodoxo (UNAM, 2005).

En 1911, los positivistas ortodoxos, Aragón y Barreda, presentaron a la Cámara de Diputados una iniciativa en la que solicitaron la desaparición de la Universidad Nacional de México y de la Escuela de Altos Estudios, de manera que siguieran existiendo las escuelas profesionales y la preparatoria en forma independiente, ya que resultaba costoso invertir presupuesto en una escuela como la de Altos Estudios cuando había que atender la demanda escolar de una población que requería instrucción básica. La XXV Legislatura no dio curso a la petición (UNAM, 2005).

En 1917, con la Constitución promulgada, tuvieron lugar diversos cambios, la Escuela Nacional Preparatoria pasó a formar parte del Gobierno del Distrito Federal, al igual que los institutos y museos que habían dependido de la Universidad. El rector de la Universidad Nacional de México sería a la vez, titular del Departamento Universitario y de Bellas Artes, dependiente en forma directa del presidente de la República. No existió una aceptación generalizada en torno a las nuevas disposiciones con lo que se revivió la iniciativa de dotar de autonomía a la Universidad (UNAM, 2005).

Del año de 1921 data una de las iniciativas de Vasconcelos que más ha perdurado: la ley que establece el escudo y el lema de la institución, *"Por mi raza hablará el espíritu"*, junto con la imagen del águila y el cóndor que rodean el mapa que representa a la América Latina, desde la frontera norte de México hasta el Cabo de Hornos. Después de un recorrido de Vasconcelos por la República, las legislaturas de los estados aprobaron la reforma constitucional que crearía la Secretaría de Educación Pública, de la cual dependería la Universidad Nacional (UNAM, 2005)

El 30 de enero de 1925 fue leído en el Consejo Universitario el decreto del ex presidente Obregón que establecía la Facultad de Filosofía y Letras y la Escuela Normal Superior, además oficialmente cambiaba el nombre de la Facultad de Ciencias Químicas por el de Facultad de Química y Farmacia (UNAM, 2005).

En 1931 dentro de la Facultad de Filosofía y Letras se crearon las divisiones de Ciencias Biológicas, de Filosofía y Letras, de Físico Matemáticas y de Ciencias. Se aprobaron, dentro de la Escuela Nacional Preparatoria, los bachilleratos especializados en arquitectura, jurisprudencia, medicina y odontología, ingeniería y ciencias químicas. A partir de este año se consideró obligatorio presentar un examen médico para ingresar a la universidad. El rector, al exponer la situación financiera de la universidad, propuso un aumento de las cuotas para compensar la disminución del subsidio federal, propuesta que fue rechazada (UNAM, 2005).

En 1933 en la universidad entraron en vigor nuevos reglamentos: Se aprobó la ley de afiliación automática de los estudiantes; se acordó reglamentar la concesión de becas de acuerdo con el aprovechamiento y la situación económica de los estudiantes. Sin embargo se desencadenó una nueva crisis que trajo consigo la renuncia del rector y del secretario general. En octubre, se publicó la nueva Ley Orgánica de la Universidad, también conocida como Ley Bassols, la cual establecía que el Estado se abstenía del compromiso de subsidiar a la Universidad y le fue suprimido a la Institución el calificativo de "nacional", para quedar en Universidad Autónoma de México (UNAM, 2005).

En 1936 la Universidad aprobó el reglamento de pagos para el año siguiente. La cuota de inscripción era de 10 pesos y los exámenes extraordinarios costaban 5 pesos. Fue aprobado un nuevo estatuto de la Universidad, que entró en vigor el 15 de julio.

En la nueva legislación, se estableció el cambio de Laboratorio de Arte por Instituto de Investigaciones Estéticas. Filosofía y Letras volvió a ser Facultad y se agregó a su nombre "*y de Estudios Superiores*" (UNAM, 2005).

En 1947 fueron creadas nuevas dependencias y reorganizadas otras ya existentes. Destaca la creación de la Dirección General de Actividades Académicas y Difusión Cultural. El Departamento Escolar se convirtió en Dirección General de Servicios Escolares, hoy DGAE (UNAM, 2005).

El examen extraordinario costaba 10 pesos. Mientras, la vida política del país transcurría sin sobresaltos en tanto que en Europa los países afectados por la guerra hacían denodados esfuerzos de reconstrucción. En 1951 la UNAM se sumó a la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior de la República Mexicana (UNAM, 2005).

En 1954 se hizo la entrega formal de la Ciudad Universitaria a la universidad. Fue establecida la Dirección General de Enseñanza Preparatoria. Asimismo el Centro de Estudios Filosóficos se separó de la Facultad de Filosofía y Letras. Antes de iniciarse los cursos y del cambio de escuelas y facultades en la Ciudad Universitaria. Fue también en este año cuando se comenzó a publicar la gaceta de la UNAM, que hasta la fecha es el órgano de comunicación oficial de la institución (UNAM, 2005).

En 1959 la Escuela Nacional de Medicina se convirtió en Facultad, al igual que la Escuela Nacional de Ingeniería. En 1960 en la UNAM, se fundaron el Centro de Estudios Literarios, la Filmoteca de la Universidad y el Centro de Salud. Se fundó la Preparatoria número 7, en el centro de la Ciudad de México.

En 1966, el rector Barros Sierra pronunció una declaración en torno a la autonomía de la Universidad. Fue aprobado un nuevo Reglamento General de Exámenes en el que se otorgó el pase automático a las escuelas y facultades de la Universidad a los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria. Se crearon el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) y el de Traductores de Lenguas Clásicas. Asimismo, se fundó la Oficina de Nuevos Métodos de Enseñanza.

En 1971, el Consejo Universitario aprobó la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades el 25 de enero y el Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato del mismo (UNAM, 2005).

En 1992, el Consejo Universitario aprobó el establecimiento y operación de los Consejos Académicos de Área y del Consejo Académico del Bachillerato. En ese mismo año, se fundó el Programa Universitario de Estudios de Género.

En 1995 luego de publicarse los resultados de los exámenes a nivel bachillerato y licenciatura, se inicia en la UNAM el conflicto de los reprobados. Mientras se iniciaba el proceso de inscripciones para los aceptados en la Universidad Nacional, un grupo de estudiantes, miembros del Consejo Estudiantil Universitario (CEU), llegaron a las instalaciones universitarias, y en mitin improvisado, invitaron a los jóvenes "discriminados del sistema educativo", a organizarse para reclamar más espacios en la UNAM y conforme al reglamento interno, exigir la revisión del examen.

En febrero de 1996, se dio el reconocimiento a la Facultad de Medicina (FM) como centro colaborador para la formación de recursos humanos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), debido al esfuerzo sostenido de la comunidad universitaria por alcanzar niveles de excelencia y a la vocación científica.

El 5 de septiembre del mismo año, la UNAM se convirtió en la tercera institución del mundo que lanza al espacio su propio satélite, con la misión exitosa del UNAMSAT-B. El satélite fue diseñado y construido totalmente por científicos (UNAM, 2005).

El 05 octubre del 2006 según la clasificación internacional del rotativo inglés *The Times*, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) pasó del lugar 95 al lugar 75 con lo cual es reconocida dentro de una de las 100 mejores universidades del mundo. Así, la máxima casa de estudios se ubica por encima de prestigias instituciones de educación superior como la de París, Panteón, Sorbonne, Georgetown, Bolonia, Liverpool, Sur de California, La Sapienza, Roma, Francfort, Notre Dame, Shanghai y Tel Aviv, entre otras.

La clasificación 2006, que forma parte de un estudio del suplemento Educación Superior de *The Times*, que se realiza anualmente, ubicó a la UNAM en el sitio 74 mundial, con lo que remontó 21 lugares respecto a la clasificación del año pasado y se reafirmó como la institución académica líder en Iberoamérica.

De acuerdo con la evaluación del año pasado, realizada por el citado suplemento, la Universidad Nacional Autónoma de México estaba en el lugar 95 del planeta. Entonces el estudio destacó que es "la única institución latinoamericana que figura en esa calificación, y es posiblemente la universidad más grande del mundo por número de alumnos".

Aunque con parámetros de medición diferentes, las evaluaciones internacionales han tenido resultados coincidentes, pues en ellas destaca la UNAM entre las de excelencia académica del planeta.

Ahora, el suplemento del rotativo londinense posiciona a la UNAM en el sitio 95, y destaca que la institución mexicana subió 100 lugares. De acuerdo con la Asociación Internacional de Universidades, se estima que en el mundo existen más de 9 mil instituciones de educación superior (Avilez, 2005).

La Facultad de Psicología

El Colegio de Psicología se formó originalmente como parte de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, donde se elaboró el primer plan de estudios que se impartía desde el año de 1938.

El 27 de febrero de 1973, el Consejo Universitario, en sesión solemne, declara al colegio de Psicología como Facultad, tras el esfuerzo de un grupo de psicólogos mexicanos que lucharon inicialmente por incluir a la psicología dentro de los estudios de bachillerato y posteriormente por incorporar su enseñanza en los estudios superiores (Urbina, 1993).

La fundación de la Facultad de Psicología, representó un paso más en la evolución de la psicología académica mexicana (Urbina, 1993).

La estructura curricular de la licenciatura en psicología ha tenido diversos cambios a lo largo del tiempo, siendo los más importantes los establecidos en 1960, 1967 y 1971. El currículum de 1960 se inició junto con la profesionalización de la carrera y no difería de la orientación clínica y especulativa que tenían los planes anteriores; en 1967 se implantó el plan de estudios de la Universidad Veracruzana, donde por primera vez en México se impartió la enseñanza de la psicología con una orientación netamente experimental, en la cual se enfatizaron aspectos metodológicos, con el propósito de hacer a la psicología una ciencia más formal, pero lamentablemente no contó con las

condiciones necesarias para aplicarlo exitosamente, por lo que hubo la necesidad de cambiarlo debido a las protestas estudiantiles (Díaz Guerrero, 1976, en Urbina, 1993), y fue en 1971 cuando se estableció el currículum que hasta el momento sigue vigente, el cual consiste en estudiar un tronco básico a cursarse dentro de los primeros seis semestres de la carrera y seis áreas de semi-especialización, que se cubren en los últimos tres semestres, siendo el plan de estudios la columna vertebral de la Facultad de psicología UNAM (2005).

La excelencia académica con que cuenta la Facultad se debe en gran medida a la preparación autodidacta e integral que se tuvo en los inicios de la misma, y que siguen pregonando profesores que han sido reconocidos internacionalmente (Urbina, 1993).

Además del programa anterior dentro de la facultad también existen los "Programas Institucionales de Estímulos al Personal Académico" el objetivo de este programa es promover el reconocimiento de las actividades que realiza el personal académico mas allá de sus figuras contractuales, los resultados y los beneficios esperados de este programa son: dignificar la figura del personal y fomentar la integración académica de la planta docente (UNAM, 2005).

La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), unidad Xocimilco

En el año de 1970, las instituciones públicas de educación superior del área metropolitana de la Ciudad de México tuvieron serios problemas, pues su capacidad no era suficiente para albergar a todos los estudiantes que solicitaban ingresar al nivel licenciatura. Tanto la UNAM como el IPN reconocen tener una sobrepoblación en la matrícula estudiantil, y los periódicos de mayor circulación en el país lo corroboran en sus encabezados.

El presidente de la república, Luís Echeverría Álvarez, solicitó a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) un estudio sobre la demanda de educación del nivel medio superior y superior, y pidió soluciones para esta problemática.

A principios del mes de mayo, el Secretario de Educación Pública, Ing. Víctor Bravo Ahúja adelanta la posibilidad de crear una nueva universidad.

Como resultado a la petición del presidente a la ANUIES, se decide modificar algunos aspectos de la educación superior en México, destacando entre ellos, la creación de una nueva Universidad para la zona metropolitana. UAM (2001).

El 10 de octubre de 1970, el presidente, somete a consideración de la H. Cámara de Senadores, la iniciativa de ley para la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana; es el 21 de noviembre cuando comparece el Secretario de Educación Pública Ing. Víctor Bravo Ahúja ante la Cámara de Senadores para explicar los objetivos y alcances de la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana

Una vez seleccionada por el Senado, la iniciativa de Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Metropolitana pasa a la Cámara de Diputados para su aprobación y finalmente el día 13 de diciembre, la Cámara de Diputados emite su dictamen y se aprueba el proyecto de ley.

El 17 de diciembre de 1973 se publica en el Diario Oficial de la Federación, la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Metropolitana, la cual entra en vigor a partir del primero de enero de 1974. UAM (2005)

Al cabo de siete meses desde que se propone la creación de una nueva Universidad y los primeros momentos de definición ya han sido superados comienza ahora el diseño y la puesta en marcha de un proyecto académico dispuesto a enfrentar el reto de cumplir con las expectativas que se le habían conferido.

El establecimiento de esta Universidad obedece a dos criterios importantes: el primero, resolver el problema de la alta demanda educativa en la zona metropolitana; y el segundo, poner en práctica nuevas formas de organización académica y administrativa. Se crea la Universidad Autónoma Metropolitana, según su Ley Orgánica, como un organismo descentralizado y autónomo y se le atribuye la facultad para realizar sus actividades de docencia, investigación y difusión de la cultura conforme a los principios de libertad de cátedra y de investigación. Se establece una organización de unidades universitarias integradas por divisiones y departamentos académicos. Algunas de las modalidades que se plantearon son: El sistema trimestral, pago de cuotas, apoyo financiero y se eliminó el requisito de examen profesional para la titulación a nivel licenciatura.

En enero de 1974 se instala el Patronato y el ingeniero Víctor Bravo Ahúja, Secretario de Educación Pública, da posesión a los miembros de la Junta Directiva quienes nombran, como primer Rector General de la Universidad Autónoma Metropolitana, al arquitecto Pedro Ramírez Vázquez, y para marzo del mismo año la Universidad alquila un edificio para sus oficinas administrativas.

En junio del año de 1974, el Rector General convoca una conferencia de prensa con más de 35 medios informativos para presentar la estructura administrativa, académica y los funcionarios de esta Casa de Estudios.

Explica las características de las carreras interdisciplinarias, el tronco general, la difusión de la cultura, el servicio social, los trámites de inscripción y la ubicación de las unidades Azcapotzalco e Iztapalapa. Cabe mencionar que el día anterior, la Junta Directiva designa al Rector de la Unidad Xochimilco, por ello la información sobre esta Unidad se daría a conocer posteriormente (UAM, 2005).

La Unidad Xochimilco

Esta Unidad se localiza en una zona del área metropolitana que está caracterizada por un acelerado proceso de urbanización y por la presencia de problemas sociales que repercuten en aspectos de la salud.

Estos últimos revisten especial interés para la enseñanza y la investigación en las carreras que ofrece. Por tal motivo, las divisiones de Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Biológicas y de la Salud, y Ciencias y Artes para el Diseño, abordan los problemas típicos de este lugar (UAM, 2005).

El modelo pedagógico de la UAM-Xochimilco tiene características que lo diferencian, no sólo del resto de las instituciones de educación superior del país, sino inclusive de las otras dos unidades de la UAM. Una de estas características se refiere a la existencia de un espacio académico inicial que se conoce con el nombre de Tronco Interdivisional. Muchas instituciones cuentan con una instancia curricular denominada Tronco común, en ésta el alumnado cursa disciplinas propedéuticas, es decir cursos que buscan la preparación en disciplinas iniciales de una profesión específica. En cambio, en la UAM-X el TID se propone:

- Una introducción al medio universitario y al Sistema Modular
- Una introducción a la metodología de investigación y
- Una reflexión en torno al conocimiento, relacionado con los problemas sociales del país.

En este espacio académico del TID, el módulo *Conocimiento y Sociedad* corresponde a la unidad de enseñanza aprendizaje (UEA) inicial de todas las licenciaturas que ofrece la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM, 2004).

La organización de las actividades de enseñanza-aprendizaje en el Sistema Modular se lleva a cabo mediante la integración de grupos de estudio, discusión e investigación alrededor de un Objeto de Transformación (OT), definido como: "un enunciado sintético de la situación de la realidad que por sus características de vigencia, relevancia y pertinencia, ha sido incorporada al proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de un perfil profesional previamente establecido. Se considera que dicha problemática es relevante para la formación del estudiante, ya que a través del análisis y la búsqueda de respuesta a un problema definido, el estudiante construye los conocimientos y habilidades para el futuro ejercicio crítico de su profesión.

Principios básicos del Sistema Modular:

- Vinculación de la educación con los problemas de la realidad social del país.
- Organización global de contenidos en torno a problemas de la realidad, cuyo estudio se aborda de manera interdisciplinaria.
- La investigación como proceso de enseñanza-aprendizaje, que permite la vinculación de la teoría con la práctica, lo cual implica la participación activa del sujeto (estudiante) en su proceso de aprendizaje.
- La estructuración de los contenidos disciplinarios alrededor del Objeto de Transformación.
- Integración de la docencia, la Investigación y el servicio. (UAM, 2004)

El Instituto Politécnico Nacional, ESCA Santo Tomás

La educación técnica se impulsó a partir del nacimiento del México independiente a pesar de que el siglo XIX se distinguió por la inestabilidad y turbulencia reinante en el país ocasionada por revueltas internas, intervenciones militares de naciones extranjeras, pérdida de territorio y varios años de soberanía. (IPN, 2006)“.

En 1932 Narciso Bassols, Secretario de Educación Pública plantea en su informe anual la necesidad de organizar un verdadero sistema de enseñanza industrial. Se suman a su propuesta los ingenieros Luís Enrique Erro, jefe del Departamento de Enseñanza Técnica, Industrial y Comercial (DETIC) y Carlos Vallejo Márquez, Subjefe del mismo. Los tres establecen las bases y objetivos de una "Escuela Politécnica" (IPN, 2006)

En el Politécnico se agruparon escuelas existentes desde el siglo XIX como la Nacional de Medicina Homeopática, la Nacional de Ciencias Biológicas (hoy ENCB), la Superior de Comercio y Administración (ESCA), la Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (ESIME) y la Superior de Construcción, entre otras.

En 1º de Enero de 1936 se da a conocer la existencia del IPN con la aprobación de la SEP. Los edificios que debían albergarlo fueron erigidos en el Casco de la Exhacienda de Santo Tomás; estos terrenos habían sido donados años atrás por el General Álvaro Obregón al ingeniero Wilfrido Massieu Pérez para fundar la Escuela Técnica para Ferrocarrileros, que no entró en funciones. Para el inicio de sus cursos la Preparatoria Técnica fue dividida en dos niveles: Prevocacional y Vocacional. El nivel superior era único. Los alumnos registrados para los tres niveles fueron 13 mil 103.

El 27 de febrero de 1937 se lleva a cabo en el Palacio de Bellas Artes la ceremonia oficial de inauguración del IPN. Por acuerdo Presidencial, la Escuela de Economía de la Universidad Obrera, se incorpora al IPN. En la ESIME se inaugura la primera estación experimental de televisión en México. Y la Escuela Superior de Comercio y Ciencias Sociales cambia de denominación por la de Escuela Superior de Ciencias Económicas, Políticas y Sociales.

Resumen del capítulo

Instituciones escolares como grupos

UNAM	UAM	IPN
<p>Su antecedente mas remoto data de la época colonial Ubicada en el lugar 74 a nivel mundial.</p> <p>Se mantiene como una institución que incursiona en las ciencias exactas y las humanidades.</p> <p>Ha padecido movimientos estudiantiles muy importantes.</p> <p>Mantiene libertad de cátedra entre su profesorado.</p>	<p>Se establece obedeciendo a la alta demandad educativa y con la intención de crear nuevas formas de organización académica y administrativa.</p> <p>Se elimina el requisito de examen profesional para la titulación en licenciatura.</p> <p>Imparte licenciaturas tanto en ciencias exactas como humanidades.</p>	<p>Surge ante la necesidad de organizar un sistema de enseñanza industrial.</p> <p>Mantiene una tradición en la enseñanza de las ingenierías, particularmente la petrolera.</p>

II. MÉTODO

Justificación

Los resultados de esta investigación podrán servir como elementos de análisis y evaluación de la personalidad de los estudiantes de psicología. Asimismo, los hallazgos de esta exploración podrán utilizarse como elementos que contribuyan a apoyar la influencia que los grupos tienen en el comportamiento de los hombres y las mujeres partiendo de que el género es una condición que se aprende a partir de las características sexuales y mediante la relación cotidiana con los demás; de igual manera permitirá evaluar en que grado los alumnos de licenciatura discriminan entre conductas masculinas y femeninas o asumen ambas conductas en un rol andrógino.

Planteamiento del problema

¿Existen diferencias en las mediciones de la masculinidad, feminidad, machismo y sumisión en los estudiantes de psicología en función de la institución donde estudian?

Hipótesis

H1. Existen diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones de masculinidad, feminidad, machismo y sumisión del IMAFE al comparar los grupos de estudiantes de las tres instituciones de educación superior.

H0. No existen diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones de masculinidad, feminidad, machismo y sumisión del IMAFE al comparar los grupos de estudiantes de las tres instituciones de educación superior.

Hipótesis de trabajo:

La pertenencia a una institución educativa de nivel superior es un factor que permite obtener variaciones en las mediciones de la masculinidad, feminidad, machismo y sumisión de sus alumnos.

Los alumnos de instituciones donde se tenga una instrucción enfocada a la técnica presentarán un mayor grado de sumisión y machismo que aquellos alumnos de instituciones donde exista un eje enfocado a las ciencias sociales y las humanidades.

Variables:

Variable independiente: institución a la que pertenecen los participantes.

Variable dependiente: escalas de masculinidad, feminidad, machismo y sumisión (según el IMAFE de Lara Cantú)

Definiciones conceptuales y operacionales:

Género: es el conjunto de conductas atribuidas a los hombres y a las mujeres según su sexo (Burin, 1998)

Masculinidad es el conjunto de conductas atribuidas al género masculino, sus medidas corresponden a la escala de M del IMAFE.

Feminidad es el conjunto de conductas atribuidas al género femenino, sus medidas corresponden a la escala F del IMAFE.

Machismo es la exageración de las conductas presumiblemente masculinas, sus medidas corresponden a la escala de machismo del IMAFE

Sumisión es la exageración de las conductas presumiblemente femeninas, sus medidas corresponden a la escala de sumisión del IMAFE

Participantes

Los participantes que conformaron la muestra fueron en su mayoría mujeres con una media de edad de 21.6 años; todos estudiantes de la licenciatura en Psicología. Los inventarios fueron aplicados en sus respectivas escuelas.

Muestreo

Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional (Kerlinger, 2002), por cuota, de 100 estudiantes de psicología por institución. Fue aplicado un total de 300 inventarios. La muestra está compuesta por alumnos de tres instituciones de educación superior que cursan la Licenciatura en Psicología: Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma Metropolitana e Instituto Politécnico Nacional. De cada institución se contó con la participación de 100 alumnos, la distribución se muestra en la Tabla 1.

INSTITUCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Universidad Nacional Autónoma de México	100	33,3 %
Universidad Autónoma Metropolitana	100	33,3 %
Instituto Politécnico Nacional	100	33,3%
TOTAL	300	100 %

Tabla 1. Distribución de los participantes de las tres instituciones. La población se dividió en tres muestras de la misma cantidad de elementos cada una.

Tipo de estudio y diseño

Puede decirse que el diseño o arreglo de las condiciones de esta investigación es un diseño de grupo control sin tratamiento que pertenece a un diseño cuasi-experimental también conocido como diseño comprometido, esto debido a que no se manipularon las variables; sin embargo se compararon los puntajes obtenidos entre los grupos. Para lograr igualar los grupos se procedió a reunirlos conformando muestras provenientes de la misma población (Kerlinger, 2002).

De la misma manera es un estudio descriptivo, atendiendo a que se pretende decir como es el fenómeno de roles de género dentro de los grupos (Isaac, 1981)

Instrumentos

El IMAFE a diferencia de otros instrumentos de medición de masculinidad y feminidad está estandarizado para población de la Ciudad de México, por lo cual se decidió llevar a cabo el estudio mediante el uso del mismo (Lara, 1993).

Ficha psicométrica

Nombre original: Inventario de Masculinidad-Femineidad IMAFE.

Autor: María Asunción Lara Cantú

Procedencia: México, Instituto Nacional de Psiquiatría

Año: 1993

Propósito: el principal objetivo al diseñar este instrumento fue que midiera papeles de género de manera confiable y válida en México y, sujeto a prueba, en otros países. Este instrumento mediría características masculinas y femeninas de la personalidad e incluiría aspectos de machismo y de sumisión o marianismo.

Aplicación: individual o colectiva.

Tiempo de administración: no hay tiempo preestablecido.

Material: hoja de reactivos con instrucciones y hoja de datos generales.

Formato: lápiz y papel.

Áreas a medir: masculinidad (M), feminidad (F), machismo (MA) y sumisión (S)

Antecedentes: Inventario de Roles Sexuales de Bem (BSRI)

Descripción del IMAFE

El IMAFE es un inventario que mide masculinidad, feminidad, machismo y sumisión donde se le pide a la persona que responda a 60 reactivos con una escala de siete números (números del 1 al 7); cada uno de los reactivos corresponde a una escala diferente (ver anexo). Este inventario fue elaborado y estandarizado a habitantes de la Ciudad de México por María Asunción Lara Cantú y fue publicado en el año de 1993.

El principal objetivo al diseñar el IMAFE fue que midiera roles de género de manera confiable y válida en México y, sujeto a prueba, en otros países. Este instrumento mide características masculinas y femeninas de la personalidad e incluye aspectos de machismo y de sumisión o marianismo. El IMAFE está basado en los aspectos más representativos de los papeles y estereotipos en la cultura mexicana y, a la vez, incluye algunos explorados en otros países (Lara Cantú, A., 1993).

La muestra inicial de reactivos se tomo de dos fuentes: del Inventario de papeles sexuales de Bem y de reactivos que se diseñaron específicamente con base en rasgos y estereotipos comunes en México. La versión en español del BSRI se desarrolló a través del procedimiento de traducción doble (*back-translation*). Los reactivos que se desarrollaron en México se tomaron de los estereotipos sexuales típicos en nuestro país y a partir de otros estudios sobre papeles de género. De estos estereotipos se seleccionaron 58 (entre los cuales no se incluyeron los que traslapaban con los reactivos del BSRI) y se agruparon en cuatro escalas, dependiendo de si eran más atribuidos a los varones o a las mujeres, y según su valor o deseabilidad social, por lo que se les nombró: masculina positiva, masculina negativa, femenina positiva y femenina negativa, al conjunto escalas nuevas.

Todos los reactivos se presentaron en el mismo formato que el BSRI, que se responde en una escala de Lickert de 7 puntos.

El instrumento se aplicó en diversas poblaciones: estudiantes universitarios, parejas casadas y obreros. La muestra total constó de 1 ,301 sujetos que participaron voluntariamente y contestaron 2,042 inventarios (algunos sujetos contestaron dos versiones del mismo, cada una con un tipo de instrucción diferente); la muestra incluyó a personas de un rango muy amplio de edad y de nivel socioeconómico.

Se adoptaron dos criterios para la selección de cada reactivo, su poder para discriminar las respuestas de varones y mujeres (a través de pruebas t entre los sexos), su cohesión y agrupamiento (a través de análisis factoriales). Los análisis se realizaron por separado para cada muestra, para cada instrumento (BSRI y Escalas Nuevas). Los reactivos que mostraron diferencias significativas ($p < 0.50$) en al menos dos de las seis comparaciones fueron seleccionados: se encontró que 36 reactivos fueron significativamente más atribuidos al varón y 48 a las mujeres. Además, 84 reactivos fueron seleccionados del análisis factorial ya que mostraron una carga alta (0.40 o más) en alguno de los factores, "masculino", "femenino" o "masculino-femenino". Hubo gran coincidencia en los reactivos seleccionados por los dos procedimientos, quedando 92 en total.

Estos 92 reactivos fueron agrupados en cuatro escalas, que se nombraron de acuerdo con su contenido: masculina (masc), femenina (fem), machismo (mach) y sumisión (sum). Se escogieron al azar 15 reactivos de cada escala, y los 60 reactivos resultantes pasaron a constituir el Inventario de Masculinidad y Femenidad (IMAFE).

Aunque en teoría la escala de machismo debería tener sólo aplicación en el caso de los varones y la suma en el de las mujeres, se decidió mantenerlas en las aplicaciones para ambos sexos, pues los rasgos a que se refieren (dominio vs. sumisión) pueden caracterizar tanto a varones como a mujeres.

Una vez seleccionados los 60 reactivos del IMAFE se sometieron a nuevos análisis con el fin de obtener datos de referencia para estos grupos, confiabilidad y correlación entre las escalas. Los siguientes análisis se llevaron a cabo:

1. Comparaciones de medias de cada escala por sexo (pruebas t).
2. Coeficiente alfa de Cronbach para cada escala.
3. Correlaciones entre las cuatro escalas (Pearson).
4. Correlaciones de las cuatro escalas del IMAFE con la masculina (m de Bem) y femenina (f de Bem) y con las escalas nuevas: masculina positiva (M positiva), masculina negativa (m negativa), femenina positiva (f positiva) y femenina negativa (f negativa).

Los resultados obtenidos mostraron una tendencia a responder de la manera esperada: los varones con calificaciones más altas en las escalas masc. y mach. y las mujeres en las fem. y sum. Estas diferencias no fueron significativas en todos los casos en virtud de las discrepancias observadas en las características de las muestras.

En cuanto a los coeficientes de confiabilidad, los valores se situaron en un rango muy aceptable de 0.74 a 0.92, las excepciones se observaron en la muestra de obreros en donde los valores fueron de 0.67 y 0.69, considerándose adecuados, aunque un poco bajos.

El cálculo de correlaciones entre las cuatro escalas mostró, en términos generales, las siguientes tendencias: correlaciones significativas y positivas entre las escalas MASC con FEM, correlaciones positivas entre las escalas MASC y MACH, ninguna correlación entre las escalas FEM y SUM, correlaciones negativas entre las escalas MACH y SUM, y FEM y MACH, y no correlaciones entre MACH y SUM.

En cuanto a las correlaciones entre el IMAFE, las escalas de Bem y las Escalas nuevas, se encontraron correlaciones positivas muy altas y significativas entre las siguientes escalas: MASC con M de Bem y con M positiva, MACH con M negativa, FEM con f de Bem, y SUM con F negativa. Se encontraron correlaciones positivas significativas, aunque no tan altas como las anteriores, entre MACH y M de Bem y entre FEM y f positiva. Se encontraron correlaciones muy bajas o inexistentes entre SUM y f de Bem. El IMAFE se aplicó a una muestra adicional de 135 varones y 165 mujeres de edades entre 17 y 70 años, de la Ciudad de México de diversos niveles socioeconómicos. Esta muestra fue dividida en cinco grupos de edad y se obtuvieron las medias y desviaciones estándar de cada grupo: 25 > años o menos, 26 a 35, 36 a 45, 46 a 55 y 56 o más.

Procedimiento

Previa autorización de las autoridades de las instituciones se procedió a entregar el instrumento a los estudiantes solicitándoles su participación voluntaria, aclarando que ello no intervendrá de modo alguno en sus evaluaciones ni en su relación con la institución en que se hallan. Asimismo, se les informó que no tendrían la obligación de responder a todas las preguntas del inventario ni a revelar datos que consideren confidenciales, además de que su permanencia en el estudio sería voluntaria.

Consideraciones éticas

El psicólogo tiene responsabilidades científicas, profesionales y ciudadanas, ante la sociedad en la que vive y ante otras sociedades nacionales e internacionales con las que entra en contacto.

La Psicología como disciplina se desarrolla dentro de un contexto social, por consiguiente, el psicólogo buscará aumentar el conocimiento y promover el bienestar de la humanidad, por medio de métodos y procedimientos éticos. Asimismo, el psicólogo, en sus acciones, no dañará el medio ambiente, y se asegurará de que el conocimiento psicológico se emplee para fines benéficos. Ante todo, el psicólogo tiene la responsabilidad de dar a conocer los conocimientos y aportaciones de la psicología que beneficien a los demás seres humanos (SMP, 2003; Wadeley, 1995).

El presente estudio se llevó a cabo siguiendo los lineamientos del Código ético del Psicólogo:

En la presente investigación se respetó la confidencialidad de los participantes en el estudio y solo se incluyó por escrito la Información perteneciente al propósito de la investigación. (SMP, 2003, art. 132 y 133)

La comunicación de los resultados a las personas participantes en el estudio es también parte de la ética del Psicólogo (SMP, 2003, art. 50 y 51) por lo que se les proporcionó un e-mail para que pudieran pedir sus resultados por esta vía dos meses después de la aplicación, así mismo se ofreció a los jefes de carrera de cada institución que una vez concluido el estudio se podía brindar una conferencia para que los participantes puedan conocer los resultados del estudio.

Para el presente estudio se obtuvo el consentimiento informado de los participantes es decir que, a pesar de que los participantes fueron asignados a participar en el estudio por parte de sus profesores se les explico claramente en que consistía el estudio y se les dio la opción de participar en el o no. (SMP, 2003, art. 125, 126 y 139). Los alumnos de ninguna manera se vieron perjudicados ni beneficiados en sus respectivas materias por participar o no en el estudio. (SMP, 2003, art. 128).

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS

Resultados

El 24% de los participantes son hombres y el 76% son mujeres, cuya distribución en cada institución se muestra en la siguiente tabla:

INSTITUCIÓN	HOMBRES		MUJERES	
	F	%	F	%
UNAM	18	18	82	82
IPN	23	23	77	77
UAM	31	31	69	69
TOTAL	72		228	

Tabla 2. Distribución de los participantes por sexo.

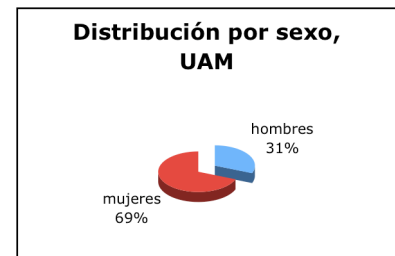
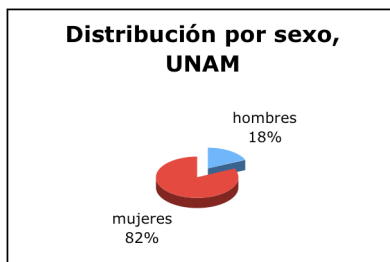


Figura 1. Distribución de los participantes por sexo.

La media de edad de los participantes es de 21 años con una desviación estándar de 4 años de edad, con esto al tomarse dos desviaciones estándar a la derecha e izquierda de la media concentramos el 95% de la muestra.

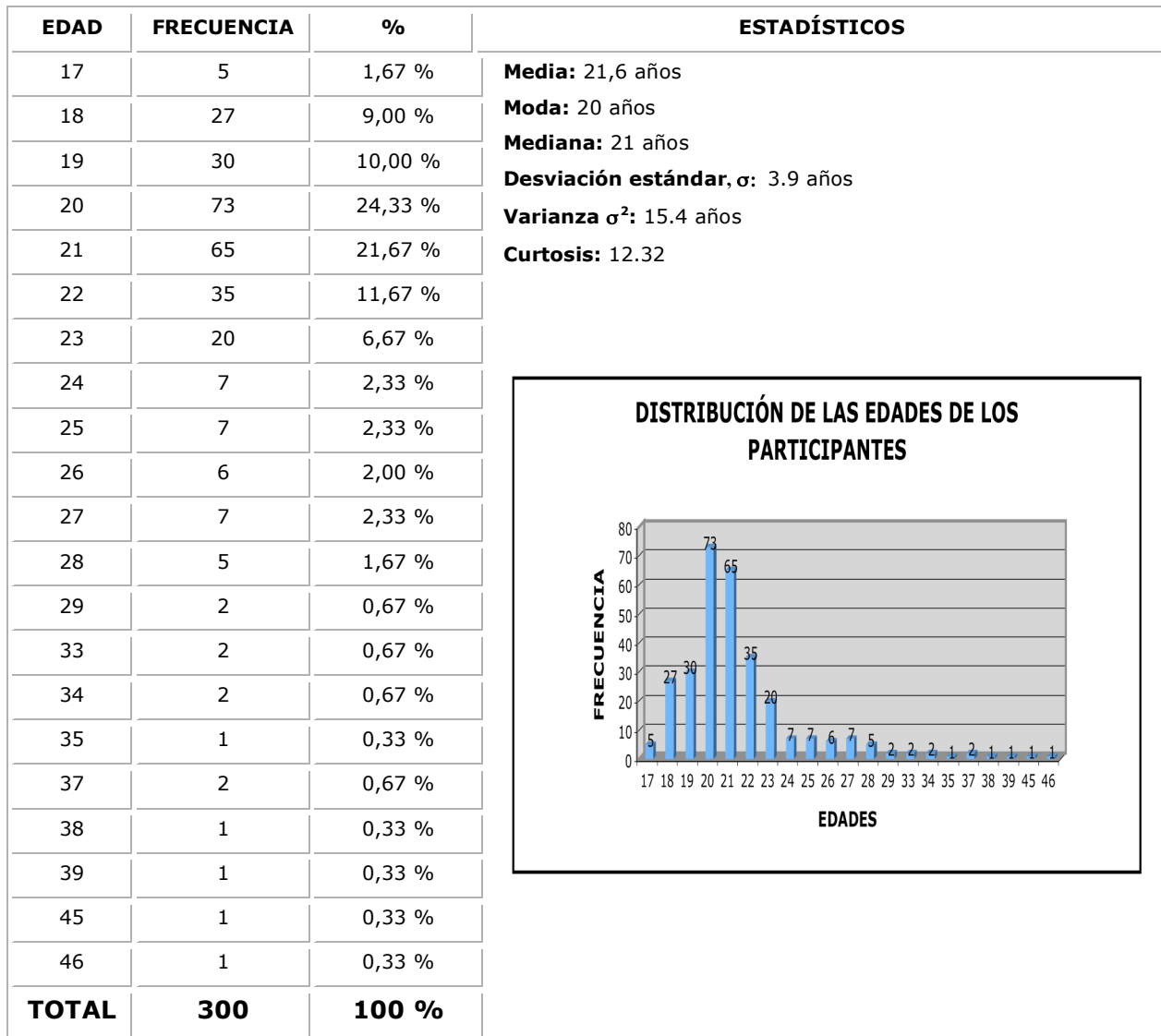


Figura 2. Distribución de las edades de los participantes de las tres instituciones. Se observa que la edad de los estudiantes se encuentra alrededor de los 21 años

ESTADO CIVIL	FRECUENCIA	%
Soltero	273	91,00 %
Casado	15	5,00 %
Unión libre	10	3,33 %
Viudo	1	0,33 %
Divorciado	1	0,33 %
Total	300	100 %

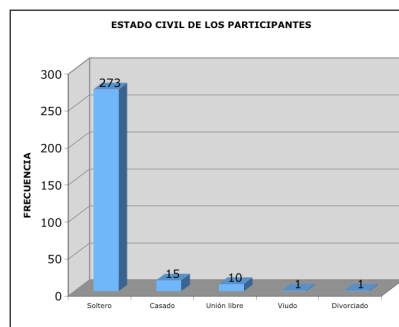


Figura 3. Estado civil de los participantes. El 91% de los participantes es soltero

HORAS DE TRABAJO	FRECUENCIA	%
Menos de 20 horas	43	14,33 %
De 21 a 40 horas	42	14,00 %
Mas de 40 horas	14	4,67 %
Sólo estudia	157	52,33 %
Otras actividades	43	14,33 %
Total	300	100 %



Figura 4. Condición laboral de los participantes. El 52% de los participantes sólo estudia.

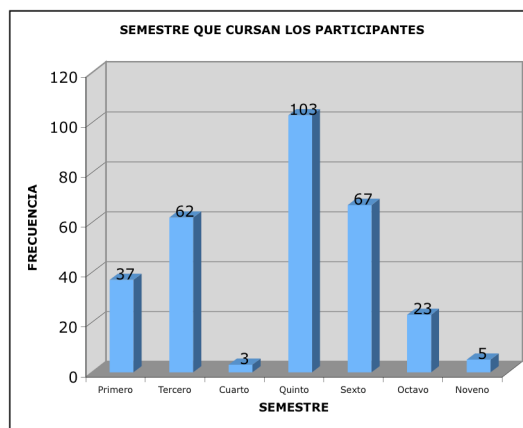
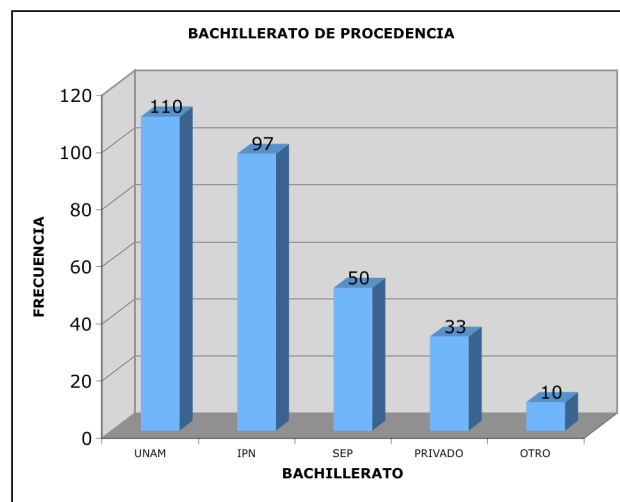


Figura 5. Distribución de semestres que cursan los participantes.

En el anexo se muestra un cuadro que muestra la conversión realizada de trimestres a semestres para los estudiantes de la UAM, los cuales emplean un sistema diferente al de las otras dos instituciones. Los trimestres que quedan intermedios entre un semestre y otro, se acomodaron en el semestre más bajo ya que el trimestre apenas comenzaba al momento de las aplicaciones, ejemplo: los estudiantes que cursaban el 5º trimestre fueron colocados en el 3º semestre.



*Figura 6. Bachillerato de procedencia de los participantes.
El 86% de los participantes realizaron sus estudios de bachillerato en el sistema de la UNAM, le sigue el IPN y finalmente la SEP.*

De esta manera, la muestra se compone de 300 alumnos de la licenciatura en psicología de tres instituciones públicas de mayor demanda en la Ciudad de México, donde la población es en mayoría mujeres cuya edad circunda los 21 años de edad. La muestra se distribuye a lo largo de nueve semestres, de esta manera se tienen alumnos de todos los semestres, tanto iniciales como avanzados.

El bachillerato lo realizaron en el sistema público, la mitad de la población son estudiantes de tiempo completo y el 91% de los participantes se mantienen solteros.

Análisis de varianza de una sola clasificación.

El análisis de varianza es una estrategia matemática para responder a la pregunta ¿qué tanto difieren las medias significativamente entre sí?, esto debido a que al obtener la media de las mediciones de dos o más grupos pueden obtenerse medias diferentes que pueden contrastarse mediante un análisis de varianza a manera de verificar que la diferencia no se encuentra como producto del azar (Kerlinger, 2002; Hopkins, 1997).

De acuerdo con el registro de los puntajes obtenidos al calificar el inventario, se obtiene la siguiente tabla que concentra los puntajes obtenidos por la población en las cuatro escalas del IMAFE:

ESCALA	INSTITUCIÓN	MEDIA	DESV. ESTÁNDAR
Sumisión	UNAM	2.56	0.773
	IPN	2.73	0.734
	UAM	2.39	0.686
Machismo	UNAM	3.28	1.004
	IPN	3.38	0.819
	UAM	3.17	0.884
Feminidad	UNAM	4.87	1.039
	IPN	4.96	0.889
	UAM	5.01	0.883
Masculinidad	UNAM	4.91	0.922
	IPN	4.69	0.775
	UAM	4.87	1.219

Tabla 3. Estadísticos de los puntajes obtenidos del IMAFE. Se concentran las medias de los puntajes obtenidos por cada institución en cada una de las cuatro escalas del IMAFE.

En la tabla 3, se observa que los mayores puntajes corresponden a las escalas de masculinidad y feminidad, obteniéndose el puntaje más bajo para la escala de sumisión. Es importante mencionar que las conductas estereotipadas exageradas como el machismo y la sumisión son las que se mantienen con los puntajes más bajos.

Los puntajes de masculinidad y feminidad son equiparables al estar dentro de los rangos de 4 a 5 puntos.

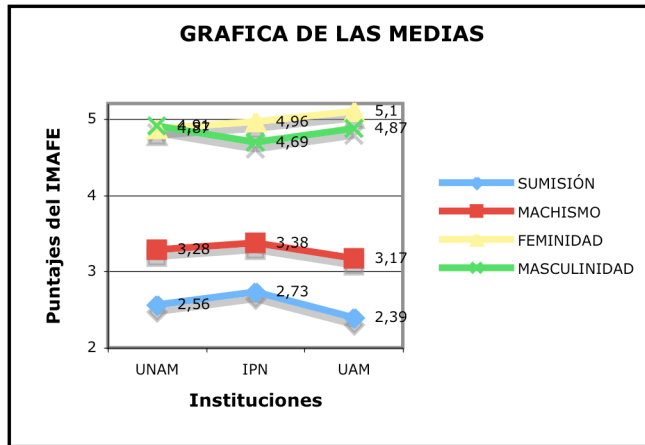


Figura 7. Medias de los puntajes obtenidos en el IMAFE de las tres instituciones.

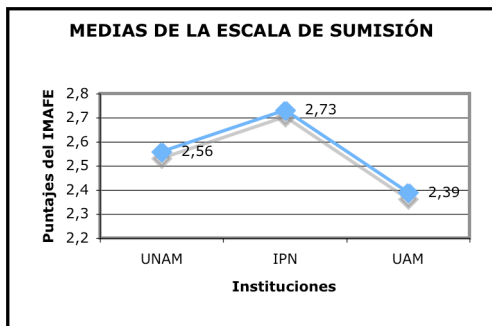


Figura 8. Medias de los puntajes de la escala de sumisión. Se observa que el IPN presenta el mayor puntaje en la escala de sumisión y la UAM se mantiene con los puntajes más bajos en esta escala.

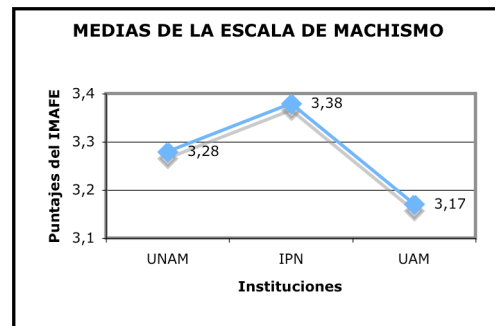


Figura 9. Medias de los puntajes de la escala de machismo. Se observa que el IPN presenta el mayor puntaje en la escala de machismo y la UAM se mantiene con los puntajes más bajos en esta escala.

De las figuras anteriores se puede ver que las escalas de machismo y sumisión tienen puntajes a la baja, pero además las instituciones presentan un comportamiento similar en estas escalas formando ambas gráficas una "V" invertida, estando en el vértice el IPN.

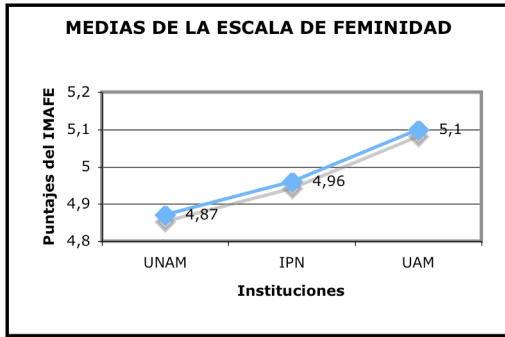


Figura 10. Medias de los puntajes de la escala de feminidad. Se observa que la UAM presenta el mayor puntaje en la escala de feminidad y la UNAM se posiciona en el extremo inferior.

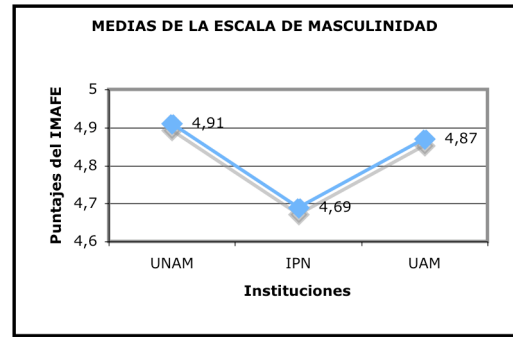


Figura 11. Medias de los puntajes de la escala de masculinidad. Se observa que la UNAM presenta el mayor puntaje en la escala de masculinidad y el IPN se mantiene con los puntajes más bajos en esta escala.

En la figura 10, el valor de las medias de los puntajes de cada institución forman una recta creciente, donde los extremos los conforman la UNAM y la UAM, siendo los alumnos de la UAM quienes presentan mayores conductas llamadas femeninas y la UNAM las presenta en menor proporción en relación con las otras dos instituciones.

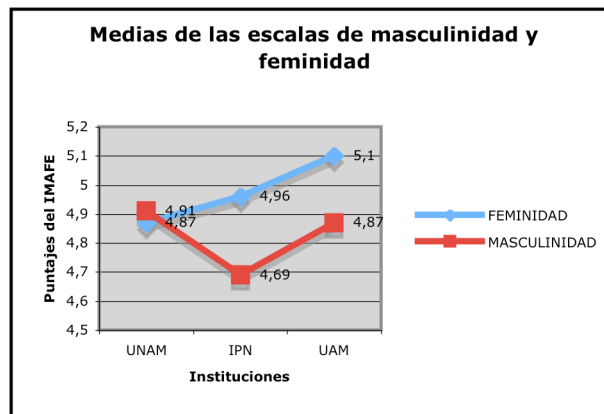


Figura 12. Medias de las escalas de masculinidad y feminidad obtenidos en el IMAFE de las tres instituciones.

La figura 12 muestra las gráficas de las escalas de masculinidad y feminidad en conjunto, de esta manera la configuración permite apreciar las tendencias que muestran los estudiantes de las tres instituciones. En cuanto a la UAM y el IPN, a pesar de mantener la pendiente de la recta, lo que implica un comportamiento a la

alza en cuanto a las conductas llamadas masculinas y femeninas, siempre mantienen una distancia entre los puntajes.

Sin embargo, en la UNAM los puntajes de las escalas de masculinidad y feminidad tienden a unificarse en un mismo valor, aunque los puntajes de la escala de masculinidad es mayor que los puntajes de feminidad.

A continuación se realizó un análisis de varianza de una sola clasificación para comparar las medias de las tres instituciones, siendo el factor de comparación la institución a la cual pertenecen los participantes.

El análisis de varianza de una sola clasificación es una extensión de la prueba t-Student en los casos en que se tienen más de dos grupos para comparar. El análisis consiste en generar un coeficiente F, resultado de la variación entre grupos sobre la variación dentro de los mismos, que debe compararse con un valor F crítico que se basa en los grados de libertad de la muestra (Kerlinger, 2002; Hopkins, 1997).

Prueba de Scheffé

A continuación se realizó una prueba de Scheffé, esta prueba de contraste se sigue de obtener el análisis de varianza significativo con la finalidad de detectar entre cuales grupos se hace la diferencia, puede emplearse tanto para los casos donde el tamaño de las muestras a contrastar es igual o donde son diferentes en cuanto a número. El estadístico de Scheffé consiste en contrastar las medias de todas las combinaciones tomadas de dos en dos, esto con la finalidad de precisar los grupos que hacen la diferencia estadísticamente significativa (Kerlinger, 2002)

Cabe mencionar que la prueba de Scheffé se realiza con la escala de la que emana un valor F tal que la significancia sea menor a $P < 0.05$, parámetro determinado aceptable en las ciencias sociales.

Mediante el programa SPSS de análisis estadístico se obtuvieron los siguientes resultados del análisis de varianza de una sola clasificación:

ESCALA	GRUPOS	SUMA DE CUADRADOS	gl	MEDIA CUADRÁTICA	F
Sumisión	entre	6.028	2	3.014	5.627
	dentro	159.098	297	0.536	
	total	165.126	299		
Machismo	entre	2.323	2	1.161	1,417
	dentro	243.520	297	0.820	
	total	245.843	299		
Feminidad	entre	2.575	2	1.287	1.457
	dentro	262.480	297	0.884	
	total	265.055	299		
Masculinidad	entre	2.731	2	1.365	1.395
	dentro	290.692	297	0.979	
	total	293.422	299		

Tabla 4. Resultados del análisis de varianza de una sola clasificación.

Una vez obtenido el valor F, este debe ser comparado con el valor crítico de F obtenido de las tablas de la distribución F de Fisher (Spiegel, 2001). Para que una escala presente una diferencia estadísticamente significativa se requiere que el valor calculado de F supere al valor crítico de las tablas. Por lo tanto al consultar las tablas se observan los siguientes criterios:

Para $g_{dentro}=297$ y $g_{entre}=2$ y con una significancia de $p < 0.05$, se tiene $F=3.02$, y para un valor de $p < 0.01$ se tiene una $F=4.66$. Dadas las condiciones anteriores la única escala que sobrepasa el valor crítico de F para ambos valores menores de "p" es la escala de sumisión (Spiegel, 2001).

Se observa que con respecto a un valor de $p < 0.01$ el valor de F calculado no está muy alejado del valor crítico por lo que debe tomarse con reserva cualquier argumento de diferencia al $p < 0.01$. Por lo tanto con una confianza del 95% ($p < 0.05$) se rechaza la hipótesis nula a favor de la alterna para esta escala en cuando menos una de las combinaciones; es decir, existen diferencias estadísticamente significativas entre los rasgos de sumisión del IMAFE al comparar los grupos de estudiantes de las tres instituciones de educación superior entre al menos dos instituciones.

Puede utilizarse como contraste para confirmar donde se encuentran las diferencias la prueba de Scheffé, ya que puede ser utilizada tanto para los casos donde "n", es decir el tamaño de la muestra es el mismo que cuando las "n" son distintas. El estadístico de Scheffé consiste en contrastar las medias de todas las combinaciones tomadas de dos en dos y luego comparar el estadístico con un valor crítico de tablas de la distribución F (Kerlinger, 2002; Hopkins, 1997).

En la siguiente tabla se muestran los resultados de la prueba de Scheffé realizada para la escala de sumisión puesto que fue la única escala que presenta una diferencia estadísticamente significativa con una confianza del 95% ($p < 0.05$) bajo los parámetros de esta investigación:

SUMISIÓN	F (Scheffé)	F crítico	
		P<0.05	P<0.01
UNAM vs UAM	3,07	6.04	9.32
UNAM vs IPN	2,56	6.04	9.32
IPN vs UAM	11,25	6.04	9.32

Tabla 5. Resultados de la prueba de Scheffé.

La tabla 5, muestra que la diferencia estadísticamente significativa con un 95% de confianza se presenta entre el Instituto Politécnico Nacional y la Universidad Autónoma Metropolitana. Es importante mencionar que puede argumentarse con un 99% de confianza la diferencia solamente que cualquier argumento debe ser tomado con cuidado porque el margen de separación entre el valor de F (Scheffé) y el valor de F crítico es mas pequeño que en el caso de una $p < 0.05$. Es decir que si se escogen cien pares de puntuaciones en la escala de sumisión del IPN y la UAM respectivamente, se puede no encontrar diferencias en cinco casos; lo que permite argumentar que la diferencia entre los puntajes obtenidos por los alumnos de la UAM y el IPN no es producto del azar.

IV. CONCLUSIONES

Discusión y conclusiones

Como se ha dicho en el apartado anterior del análisis estadístico realizado a los datos levantados en esta investigación, en general no es posible decir que el grupo escolar proporciona una diferencia estadísticamente significativa en cuanto a los roles de género de los estudiantes. No obstante, se encontró que los alumnos de licenciatura de esta muestra mantienen una tendencia a la androginia al observarse que los puntajes obtenidos del IMAFE en las escalas de masculinidad y feminidad presentan una tendencia a igualarse y las conductas estereotipadas de machismo y sumisión tienden a disminuir (puntajes obtenidos del IMAFE tienden a la baja); lo anterior partiendo de las premisas de Bem (1974) quien argumenta que los hombres pueden presentar conductas llamadas femeninas y las mujeres pueden presentar conductas llamadas masculinas, es decir, presentan comportamientos de ambos géneros (masculino/ femenino), todo ello según la situación que le toca vivir a cada persona de acuerdo con los trabajos de Mead (1963), retomados por Bourhis (1996) en los cuales señala que la interacción social en la que participan los individuos es el origen de su conciencia individual y por lo tanto puede influir en la conducta dentro del grupo.

Lo anterior puede ser derivado del proceso de selección que las instituciones realizan a los aspirantes a ellas como se indica en apartados anteriores, esto implica que los alumnos que obtienen un lugar dentro de las mismas requieren de un desarrollo académico y una forma de pensamiento flexible capaz de adaptarse a diferentes ambientes de la manera mas adecuada, por lo tanto un repertorio conductual reducido en cuanto a roles de hombres o mujeres podría ser un obstáculo para el desarrollo profesional del psicólogo, quien requiere ser comprensivo ante la problemática de los

otros pero a su vez requiere de objetividad para incidir en la conducta y en general para cualquier interacción humana.

En la figura 7 se puede observar la gráfica de las medias de los puntajes obtenidos del IMAFE y las escalas de masculinidad y feminidad se mantienen enlazadas y por encima de las escalas de sumisión y machismo. Sin embargo, mediante el análisis de varianza sólo se encuentra una diferencia estadísticamente significativa en la escala de sumisión, el contenido de la escala, denota formas de conducta totalmente dependientes y carentes de impulso al logro de objetivos, asimismo esta escala refleja dificultades en la socialización. En cuanto al análisis de varianza y la prueba de Scheffé el estudio reflejó que el IPN se mantiene con los puntajes más altos en la escala de sumisión y ofrece una diferencia estadísticamente significativa, lo anterior puede explicarse según la disciplina de esta institución. Este instituto se apega a normas rígidas como ejemplo podemos citar su decálogo que tiene frases como las siguientes: "SOY POLITÉCNICO PORQUE EXIJO MIS DEBERES ANTES QUE MIS DERECHOS", "SOY POLITECNICO PORQUE TRADUZCO LA TRICONOMÍA DE MI BANDERA COMO TRABAJO DEBER Y HONOR" (IPN, 2007) además de su historia en la formación de profesionales de ciencias físico-matemáticas y las ingenierías, lo que favorece en los alumnos una actitud mas dependiente y menos subversiva lo cual para esta muestra se refleja con altos puntajes en esta escala.

Es así como de acuerdo con la reseña histórica de las instituciones implicadas en la investigación se observa que tanto la UNAM como la UAM, son instituciones con un eje en las ciencias sociales y humanidades fuerte, aún cuando se encuentran también carreras que pertenecen a las ciencias físico-matemáticas y las ingenierías culminando con ello su carácter de universal y por ende son instituciones con apertura a los movimientos sociales.

Por otro lado el IPN, se mantiene como una institución con gran trascendencia de la técnica y por ende las carreras tradicionales de la misma se dirigen a las ciencias físico matemáticas y las ingenierías.

Lo anterior delimita a las tres instituciones con políticas propias que rigen su dinámica interna y como consecuencia, moldean el comportamiento de sus alumnos con la finalidad de que continúen siendo alumnos de las mismas hasta el momento de su egreso.

Esta situación se describe según Dominique (1992), quien argumenta que las instituciones mantienen reglas de funcionamiento y a su vez reúnen a un cierto número de personas con intereses comunes lo cual modela en gran medida a los individuos cuando estos se apegan a los reglamentos. Lapassade (1977), por su parte hace referencia a las reglas de obligación escolar en las instituciones educativas. Finalmente las conductas de los estudiantes se ven influidas por los reglamentos internos de las instituciones, lo que marca si no una diferencia, si una tendencia a un repertorio conductual determinado. Es importante mencionar que el género se aprende y por lo tanto es susceptible a experimentar cambios durante el desarrollo de los individuos Lamas (1996).

La figura 12, muestra la gráfica de las medias de los puntajes obtenidos en las escalas de masculinidad y feminidad, y puede observarse que la UAM y el IPN mantiene un comportamiento similar teniendo una pendiente con la misma tendencia, es decir masculinidad con puntajes bajos y feminidad con puntajes altos, sin embargo para la UNAM la gráfica muestra una tendencia a igualar los puntajes tanto de masculinidad como de feminidad alejándose de la forma que las otras escuelas mantienen su gráfica y otro aspecto importante es mencionar que la escala de masculinidad esta por encima de la escala de feminidad para esta ultima institución.

Ahora bien, la escala de masculinidad agrupa características que implican seguridad en si mismo, confianza hacia los demás, así como mayores habilidades sociales y directivas; al respecto cabe mencionar que la UNAM se posicionó en el lugar 75 de las universidades a nivel mundial situación que es directa del desempeño de su población. Asimismo se observa en esta institución una mayor trascendencia histórica con lo cual se precisa gran experiencia en el ámbito educativo.

Finalmente el hecho de que los puntajes tiendan a igualarse habla de un proceso de androginia (Lara, 1993) al menos bajo el marco teórico del IMAFE puesto que los reactivos ya no pueden discriminar entre conductas denominadas masculinas y femeninas de esta manera se presume que los alumnos se comportan tanto masculinos como femeninos según las exigencias medioambientales.

En síntesis

De acuerdo con las hipótesis planteadas para el desarrollo de la investigación, no se puede afirmar que exista una diferencia estadísticamente significativa influenciada por el grupo escolar de pertenencia en cuanto a las medias de los puntajes obtenidos por las tres instituciones en las escalas de masculinidad y feminidad.

Sin embargo con lo que respecta a la escala de sumisión el análisis de varianza permite observar una diferencia estadísticamente significativa entre el IPN y la UAM, esto puede atribuirse a los propios reglamentos internos de las instituciones que moldean la conducta de los alumnos y al ser el género aprendido este puede presentar cambios particulares de acuerdo con la institución.

De una manera mas cualitativa, se observa una tendencia a la androginia en los estudiantes de psicología de las tres instituciones involucradas en el estudio.

Las conductas estereotipadas del comportamiento de hombres y mujeres (machismo y sumisión), tienden a la baja, lo que puede apoyarse en consecuencia del proceso formativo de los alumnos.

La UNAM, se presenta como la institución que mas se acerca a la androginia al ser mas estrecha la separación en cuanto a los puntajes de masculinidad y feminidad, aunque la escala de masculinidad aumenta ligeramente.

Alcances y limitaciones

El presente estudio permitió observar que existe una tendencia en los alumnos de la carrera de psicología a presentar conductas llamadas masculinas a la vez que femeninas, situación que favorece el perfil del psicólogo porque permite que el egresado pueda ser empático. En cuanto a los objetivos planteados anteriormente, se observa que el estudio permite integrar un aspecto de la personalidad del estudiante de psicología en cuanto a los roles que asume en cuanto a conductas masculinas y femeninas.

De igual manera esta tendencia a la androginia se observa en un macro grupo formado por estudiantes de psicología, lo que arroja información acerca de la influencia que el grupo y por consiguiente el proceso formativo escolar pueden tener sobre las personas, ya que si bien la diferencia entre las tres instituciones no es significativa entre las conductas masculinas y femeninas bajo el marco teórico del

IMAFE, si se pone de manifiesto la tendencia a desplazar con puntajes bajos las escalas de machismo y sumisión con el respectivo aumento en la masculinidad y feminidad, situación que permite a los estudiantes una mejor adaptación a su medio ambiente. Ahora bien, retomando a los estudiantes de psicología como un grupo, lo siguiente sería compararlo con grupos que presenten diferentes niveles educativos para analizar si es la educación formal un factor preponderante en la exhibición de roles masculinos o femeninos. Con lo anterior se propone realizar un análisis factorial involucrando como variables el nivel educativo y el área de especialización en el caso de poseer estudios profesionales.

Por otro lado este trabajo propone una revisión del IMAFE, puesto que la tendencia es a unificar las escalas sólo en dos áreas: adroginia y roles estereotipados, es decir agrupar las escalas de masculinidad y feminidad por un lado y por otro lado las escalas de machismo y sumisión, al menos en una muestra con las características de la involucrada en la investigación. De igual manera se observa que los reactivos podrían no estar discriminando entre conductas masculinas y femeninas con lo cual el sexismo pierde su fuerza porque los integrantes de la muestra ya no hacen la distinción entre conductas específicamente masculinas o femeninas debido a que deben tener pautas de afrontamiento mas efectivas lo que los lleva a adoptar ambos comportamientos.

A nivel institucional la presente investigación, sugiere revisar los reglamentos y programas de las instituciones educativas para favorecer una educación no sexista y que permita a los alumnos lograr adaptarse a las condiciones del ambiente de la mejor manera posible sin que el sexo marque un repertorio de conductas estereotipadas masculinas y femeninas.

Además se propone hacer la investigación incorporando universidades del interior de la República Mexicana así como instituciones privadas; además de realizar un análisis de reactivos del IMAFE para verificar su confiabilidad y validez en las generaciones actuales con una muestra mayor.

Las principales limitaciones que se tienen son la integración de la muestra puesto que solo involucra alumnos de la Ciudad de México y con características socio-económicas semejantes.

Además solo se consideró estudiantes de nivel licenciatura que ya en sí, consituyen una elite en el país que ha requerido estar en diferentes instituciones educativas.

Cabe mencionar que no se está tomando en cuenta las etapas tempranas del desarrollo, y hace falta estudiar el comportamiento de alumnos y profesores desde el nivel de educación inicial (lactantes-preescolar) hasta el bachillerato.

REFERENCIAS

- Ang, Rebecca, Chang y Weining. (1999). Impact of domain-specific locus of control on need for achievement and affiliation. Journal of Social Psychology. 139 (4)
- ANUIES (2006) www.anuiersco.org.mx
- Avilez (2005) "The Times: UNAM, entre las 100 mejores universidades" en red: <http://www.jornada.unam.mx/2005/11/03/003n1soc.php> (enero 2006)
- Barrios Martínez, David (2003) Resignificar lo masculino México Vila Editores
- Cartwright, D. y Zander, A. (1989). Dinámica de grupos. México: Edit. Trillas.
- Corsi, Jorge (2003) Maltrato y abuso en el ámbito doméstico; México, Edit. Paidós
- Didir A. J. M. (1997). La dinámica de los grupos pequeños. Madrid: Edit. Biblioteca Nueva.
- Dominique, P. E. M. (1992). La interacción social: Cultura, Instituciones y comunicación. España: Edit. Paidos.
- Deuterocanónicos (1979). Dios habla hoy: La Biblia. México, Sociedades bíblicas unidas.
- ESCA Santo Tomas (2005). Historia de la ESCA Santo Tomas. En red: <http://www.escasto.ipn.mx/> (noviembre 2005)
- Facultad de Psicología (2003) Programa Anual de Trabajo de la facultad de Psicología, 30 años a la vanguardia. México D.F.: Talleres creativa Impresores.

- Facultad de Psicología (2005). Antecedentes. En red <http://pavlov.psicol.unam.mx:8080/site/Portal.htm>. (Noviembre 2005)
- Fernández, J. Barbera, E. et al. (1998), Género y Sociedad. España: Pirámide.
- Fernández J. (1988). Nuevas Perspectivas en el desarrollo del sexo y el género. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Festinger, Leon (1967). Social pressures in informal groups; Stanford University.
- Furnham, A. (2001). Psicología Organizacional. El comportamiento del individuo en las organizaciones. México: Edit. Oxford.
- García Ramis, Magali, (1993). No queremos a la Virgen. Ed. Vega, Ana Lydia. El tramo ancla: Ensayos puertorriqueños de hoy. Río Piedras: Editorial Universidad de Puerto Rico.
- García Villanueva J, Meza Mercado D y Rodríguez Ruiz I. (2004). Estudio de masculinidad y feminidad de una muestra de jóvenes homosexuales y heterosexuales, tesis de licenciatura, México, UNAM.
- Ghorpade, Jai; Lackritz, James R; Singh, Gangaram. (2006) Intrinsic religious orientation among minorities in the United States in International. Journal for the Psychology of Religion. 16(1) 51-62.
- González Nuñez, José de J.; (1987) Psicología de lo masculino; México, Instituto de investigaciones en psicología clínica y social.
- Harrison, Sullivan, Sherman y Velad (1994); Historia universal contemporánea; México, Mc Graw Hill.
- Hernández Sampieri, R. (2000), Metodología de la investigación, México, Mc Graw Hill, p. 57-63 y 183-201

- Hopkins, Keneeth D. (1997); Estadística básica para las ciencias sociales y del comportamiento; México, E. Prentice Hall.
- Huse, E.F., Bowditch, J.L. (1975). El Comportamiento Humano en la organización. España: Ediciones Deusto.
- IPN (1979) Instituto Politécnico Nacional, (CICS) Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud. México D.F.
- IPN (2005). Compendio Histórico, en red:
<http://www.ipn.mx/interna.cfm?strURL=conocenos/historia/index.html&secc=1> (noviembre 2005)
- IPN (2006) Creación del Instituto Politécnico. Tríptico Informativo de la Presidencia del decanato.
- IPN (2007) Página del Instituto Politécnico Nacional
<http://www.ipn.mx/contenido/conocenos/decalogo.html>,
- Isaac, S. y Michael, W. B. (1981). Handbook in research and evaluation for education and the behavioral sciences. San Diego: Edits Publishers.
- Johannot, H. (1972). El individuo y el grupo. Barcelona, España: Edic. Aguilar.
- Johnson, H. M., Sport W. J. H. (1974). Sociología y Psicología social del grupo. Argentina: Editorial Paidos.
- Kerlinger, F. N. y Lee, H. B. (2002). Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales. México, Mc Graw Hill
- Lamas, M. (1998). "Sexualidad y género: la voluntad de deber feminista". En Sexualidades de México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las Ciencias Sociales. Comp. Ivonne Szasz y Susana Lerner. México: COLMEX.

- Lapassade, G. (1977). Grupos, Organizaciones e Instituciones. La transformación de la burocracia. Barcelona, España: Granica Editor.
- Lara Cantú, M. A. (1993), Inventario de masculinidad y feminidad IMAFE. México: El Manual Moderno.
- Lawrence y Debra. (1999). The effects of workplace press on working women's psychological well-being. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering. 60 (4-B)
- Littig, Lawrence, Williams, Cardell . (1978) Need for affiliation, self-esteem, and social distance of black. Americans.Motivation and Emotion. 2 (4).
- Méndez Morales, José Silvestre (1993); Dinámica social de las organizaciones; México, Mc Graw Hill.
- Moore, J. (1980). Sexualidad y espiritualidad: un estudio sobre la relación femenino-masculina. imprenta Santiago de Chile.
- Morales Sandoval, M. E. (1985). Relación que existe entre locus de control y necesidad de afiliación y autodivulgación en adolescentes. Tesis de licenciatura, México, UNAM.
- Moscoso S., Nizama E. (1993). De mujeres para mujeres. Lima, Perú: Ediciones Inppares.
- Muchinsky, Paul M. (2002); Psicología aplicada al trabajo; México, Thomson Learning.
- Myers, D. G. (2000). Psicología social. México: Mc. Graw-Hill.
- Napier, R. (1987). Grupos: Teoría y Experiencia. México: Trillas.
- Olvera García, R. (1997) Perspectivas actuales de la producción teórica sobre masculinidad, tesis de licenciatura, México, UNAM.

- Ramírez L. (1993). Dime capitán: reflexiones sobre la masculinidad. Puerto Rico.
- Ramírez S. (1977) El Mexicano, psicología de sus motivaciones. México: Ed. Grijalbo.
- Reidl, L., Reyes, L., Sanguinetti, Y. (1980). Un modelo aplicado al estudio de la cohesión institucional. Revista Latinoamericana de Psicología 12 (1).
- Reyes, L. I. (1993). Las redes semánticas Naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos. Revista de Psicología Social y Personalidad 13 (1).
- Rofe, Yacov; Lewin, Isaac; Hoffman, Michael. (1987) Affiliation patterns among cancer patients. Psychological Medicine. 17 (2)
- Rogers, Carl (1973); Grupos de encuentro; Buenos Aires, Amorrortu
- Rosenzweig, Mark R.; Leiman, Arnold L.; Breedlove, S. Marc (2001) Psicología Biológica; Barcelona, Ed. Ariel Neurociencia.
- Schneider, D. J. (1982). Percepción Personal. México: Fondo educativo Interamericano.
- Shaw, M. (1980). Dinámica de Grupos: psicología de la conducta de los pequeños grupos. Barcelona: Herder.
- Sociedad Mexicana de Psicología, SMP (2003). Código Ético del Psicólogo. México: Trillas.
- Spiegel, Murria R. (2001); Estadística. México; E. Mc Graw Hill Interamericana
- Tajfel, Henri (1978); Introducing social psychology; Penguin 1978.
- UAM (2001) Documento Xochimilco. Anteproyecto para establecer la unidad del sur de la Universidad Autónoma Metropolitana. México D.F.

UAM (2004) Modulo Conocimiento y Sociedad treinta años transformando el dialogo por la razón Universidad Autónoma Metropolitana . México.

UAM (2005) Presente y Pasado, en red :
<http://www.archivohistorico.uam.mx/pre-pa/index.html> (noviembre de 2005)

UNAM (2005) Cronología Histórica de la UNAM en red:
<http://serpiente.dgsca.unam.mx/rectoria/htm/cronos.html>
(noviembre de 2005)

Urbina, J. (1993). Facultad de Psicología: testimonios de 20 años, 1973-1993. México D. F.: Publicor Impresiones.

Wadeley, Alison y Blasco, Tomas (1995); La ética en la investigación y la practica psicológicas, Barcelona; E. Ariel.

Wilson S. A. (1987). La mujer en un mundo masculino. México

ANEXOS

MP
41-2

IMAFE

Mtra. Ma. Asunción Lara Cantú
Instituto Mexicano de Psiquiatría



Nombre: _____
(Sólo si desea recibir sus resultados.
Puede ser seudónimo o sus iniciales)

Fecha: _____

Edad: _____ Sexo: (Hombre) (Mujer)

Escolaridad: _____

Ocupación: _____

Preferencia sexual: (1) Hombres
(2) Hombres y mujeres
(3) Mujeres

ESCALAS

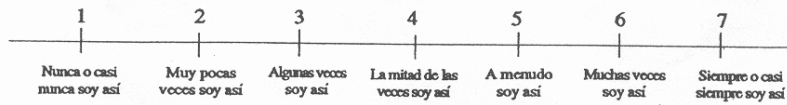
M	Σ _____ /15 1 5 9 13 17 21 25 29 33 37 41 45 49 53 57	_____
F	Σ _____ /15 2 6 10 14 18 22 26 30 34 38 42 46 50 54 58	_____
MA	Σ _____ /15 3 7 11 15 19 23 27 31 35 39 43 47 51 55 59	_____
S	Σ _____ /15 4 8 12 16 20 24 28 32 36 40 44 48 52 56 60	_____

D.R. © 1993 por la
Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará una lista de palabras que describen formas de ser de las personas, por ejemplo: racional, cariñoso, flojo. Le voy a pedir que utilice esas palabras para describirse. Esto es, a cada palabra le pondrá un número entre uno y siete, según qué tan bien crea que describe su manera de ser.

Estos números del uno al siete significan lo siguiente:



Ejemplo:

Listo Le pondrá el número 3 si cree que algunas veces usted es listo.

Malicioso Le pondrá el número 1 si cree que nunca o casi nunca usted es malicioso.

Responsable Le pondrá el número 7 si cree que siempre o casi siempre usted es responsable.

En seguida se encuentran estas descripciones, asigne un número de acuerdo con la escala del 1 al 7 como se muestra arriba.

POR FAVOR NO DEJE NINGÚN INCISO SIN CONTESTAR

1. Seguro de mí mismo (a)	20. Indeciso (a)	40. Cobarde
2. Afectuoso (a)	21. Dispuesto (a) a arriesgarme	41. Racional
3. Enérgico (a)	22. Deseoso (a) de consolar al que se siente lastimado	42. Me gustan los niños
4. Conformista	23. Agresivo (a)	43. Rudo (a)
5. Me comporto confiado (a) de los demás	24. De personalidad débil	44. Dependiente
6. Compasivo (a)	25. Autosuficiente	45. Maduro (a)
7. Dominante	26. Cariñoso (a)	46. De voz suave
8. Simplista	27. Uso malas palabras	47. Incomprensivo (a)
9. Analítico(a)	28. Inseguro (a) de mí mismo (a)	48. Influyente
10. Sensible a las necesidades de los demás	29. Independiente	49. Valiente
11. Individualista	30. Amigable	50. Generoso (a)
12. Sumiso (a)	31. Materialista	51. Frío (a)
13. Hábil para dirigir	32. Pasivo(a)	52. No me gusta arriesgarme
14. Comprensivo (a)	33. Competitivo (a)	53. Reflexivo (a)
15. Ambicioso (a)	34. Tierno (a)	54. Espiritual
16. Incapaz de planear	35. Autoritario (a)	55. De voz fuerte
17. Tomo decisiones con facilidad	36. Resignado (a)	56. Retraído (a)
18. Caritativo (a)	37. Atlético (a)	57. De personalidad fuerte
19. Arrogante	38. Dulce	58. Cooperador (a)
	39. Egoísta	59. Malo (a)
		60. Tímido (a)

Cuadro de Conversión: Trimestres a Semestres

Trimestres	Semestres	Años
1	1	1
2		
3		
4	2	2
5		
6		
7	3	3
8		
9		
10	4	4
11		
12		