



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**DESARROLLO DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO SEGÚN
LA INFLUENCIA DE LOS JUGUETES EN EDUCACIÓN
INFANTIL**

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORA:
Lydia Trigueros Bermúdez

Palencia, febrero de 2018

ÍNDICE

1. RESUMEN/ABSTRACT	2
2. JUSTIFICACIÓN E INTRODUCCIÓN DEL TEMA	3
3. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	4
3.1 CONCEPCIONES TEÓRICAS	6
3.1.1 Teoría del aprendizaje de Albert Bandura	6
3.1.2 Teoría ecológica de Bronfenbrenner	7
3.1.3 Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget	8
3.2 EL JUEGO ESTRUCTURADO Y EL JUEGO LIBRE	9
3.3 ESTEREOTIPOS Y ROLES DE GÉNERO	10
4. METODOLOGÍA	12
4.1 OBJETIVO DEL TRABAJO	12
4.2 PARTICIPANTES	12
4.3 PROCEDIMIENTO	12
4.3.1 La escala de observación y su procedimiento de utilización	14
5. DESARROLLO DEL TRABAJO	15
6. RESULTADOS	16
7. CONCLUSIONES	21
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	24
9. ANEXOS	27

1. RESUMEN/ABSTRACT

RESUMEN

En el siguiente trabajo se procura estudiar, a través de los juguetes y el juego con los mismos, cómo los infantes plasman los roles de género, y la influencia que tiene el entorno en ellos. Por consiguiente, se ha efectuado un análisis en el que se estudia el comportamiento y la actividad obtenida de 37 sujetos con distintos tipos de juguetes. El objetivo principal que se ha pretendido obtener, ha sido revelar cómo evolucionan las diferencias de género entre niñas y niños de una parte de la etapa de Educación Infantil (primero y segundo). Las conclusiones logradas, muestran la existencia de los roles en nuestro entorno, y la relevancia que estos tienen en el crecimiento y desarrollo de los niños y niñas.

Palabras claves: roles, identidad, estereotipos, escuela infantil, género, juego, juego estructurado, juego libre.

ABSTRACT

In the following work we try to study through toys and play with them, how infants capture the general roles, and the influence that the environment has on them. For the following, and analysis has been carried out in which the behavior and the activity obtained of 37 subjects with different types of toys are studied. The main objective that has been sought, has been to reveal how gender differences evolve between girls and boys in a part of the stage of Early Childhood Education (first and second). The conclusions reached show the existence of the roles in our environment, and the relevance they have in the growth and development of girls and boys.

Keywords: Roles, identity, stereotypes, Preschool, gender, game, structured game, free game.

2. JUSTIFICACIÓN E INTRODUCCIÓN DEL TEMA

En los dos últimos siglos se han realizado muchas investigaciones en torno a los beneficios del juego en la infancia, ya que esta, durante los primeros años de vida, es una actividad fundamental. Los infantes en cualquier contexto crean situaciones imaginarias de manera espontánea, las cuales les aportan grandes beneficios para afrontar y adaptarse a la realidad.

Es por ello que, el juego va más allá de buscar el placer y la diversión, ya que es una actividad imprescindible y compleja para el desarrollo de nuestros pequeños y nuestras pequeñas. Verdaderamente, implica conductas a nivel físico, social, psicológico, cognitivo, etc. para que se afiance la personalidad, y para que se dé el desarrollo de la inteligencia emocional. De manera que el juego durante la infancia es un instrumento esencial para que los párvulos se desarrollen íntegramente (Delgado, 2011).

Por todo esto, las escuelas infantiles deben considerar el valor educativo que tiene el juego, creando un ambiente propicio para favorecer la actividad libre. Los infantes, durante el juego libre, crean vivencias sociales donde se sienten autónomos y libres, adquiriendo así competencias sociales y cognitivas fundamentales para la integración en el mundo adulto (Lozano, Ortega y De Ben, 1996).

El presente trabajo, se basa en las diferentes aportaciones de los distintos autores que postulan sobre cómo aprendemos a medida que vamos creciendo, en concreto en niños y niñas de tres y cuatro años, y trata de comprobar la influencia que tiene el entorno en relación con las personas, sobre todo en su desarrollo de identidad adquiriendo roles y estereotipos.

Para ello, se ha realizado una observación de juego libre y espontáneo en un grupo de infantes de tres y cuatro años, entendiendo así que estas observaciones deben ser utilizadas como complemento para finalmente obtener conclusiones, que muestran cómo el juego libre puede verse influido por diversos factores como la inhibición, el cansancio, la timidez, etc. (Anguera, 1999).

3. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Los autores Bruner y Vygotsky afirman que el juego transmite la cultura marcada por factores sociales, siendo un escenario donde tienen lugar aprendizajes sociales, afectivos y morales. (Lobato 2013)

Es sabida la influencia del juego en la creación de la identidad de género, la cual es un elemento primordial en la construcción de la individualidad. Los niños y niñas son capaces de reproducir situaciones cotidianas de relación que observan diariamente en su entorno mediante el juego simbólico, el cual comienza alrededor de los 2 años. Se afirma que el género hace referencia a la construcción cultural que hace una sociedad a partir de las diferencias biológicas entre mujeres y hombres. Por lo tanto, “los individuos no nacen hechos psicológicamente como hombres o mujeres, sino que la constitución de la masculinidad o de la feminidad es el resultado de un largo proceso, de una construcción, de una urdimbre que se va tejiendo en interacción con el medio familiar y social” (Mayobre, P. 2006: 1).

El propio cuerpo de los niños es el primer objeto que los pequeños y las pequeñas utilizan como juguete, y a la vez recurren a él como herramienta para las relaciones con los demás. Si no experimentasen distintas sensaciones y movimientos con su cuerpo, sería imposible que tomaran conciencia del mismo. Los infantes, a medida que mejoran su coordinación, los movimientos especializados, el tono muscular, etc. en un ambiente seguro y estimulante, se acercan a las actividades exploratorias y a la conquista del placer que estas dan. Es por eso, que se trata de una actividad innata, evolutiva y compleja, la cual se manifiesta en los niños y las niñas de diferente manera según su edad. Por lo tanto, el juego adquiere formas diferentes a medida que avanza en el desarrollo humano, de ahí la dificultad de establecer una única definición (Cobos, 2011).

Según Bronfenbrenner, psicólogo estadounidense, los ambientes naturales son la principal fuente de influencia sobre la conducta humana (Bronfenbrenner, 1979), es por ello que los niños y las niñas son fruto, en parte, del ámbito en el que viven. De esta manera, se van sintiendo identificados con determinados comportamientos y valores que socioculturalmente consideran apropiados a su sexo, y en el contexto lúdico va teniendo lugar un aprendizaje espontáneo de los roles adjudicados a cada sexo.

En la cultura en la que nos encontramos, se tiende a etiquetar las identidades, conceptos y formas para que coincidan bien con un sexo u otro. Es evidente que la herencia de los estereotipos de género impregna la sociedad, y nos lleva a conectar los colores, las formas, las conductas o los nombres y asociarlas a los que se considera femenino o masculino. Según Wood (2001), los conceptos de género también se transmiten de manera no verbal; cuando los infantes son bebés, tanto que ni siquiera se diferencia su sexo, la sociedad marca la diferencia mediante la ropa, el color azul al niño y el color rosa a la niña, o poniéndoles pendientes a las niñas.

Santoni Regiu (1981) afirma que en la cultura occidental está impregnada la tradición del modelo de familia patriarcal, que según Marta Fontela (2008) definió en el periódico Feminista como: <<un tipo de organización social en el que la autoridad la ejerce el varón jefe de familia, dueño del patrimonio, del que formaban parte los hijos, la esposa, los esclavos y los bienes>>. En definitiva, un mundo hecho por y para los hombres, en el cual el papel secundario es ocupado por la mujer. En nuestra sociedad actual, esta ideología aún permanece en algunos valores. Frecuentemente las niñas son consideradas personas sensibles, dulces, bellas y frágiles, por lo cual sus juegos y juguetes están relacionados con actividades domésticas, o dirigidos a la imitación de la maternidad; mientras que a los chicos se les anima a desenvolverse en actividades físicas, a desarrollar cierta autonomía para aumentar su autoestima, etc. por lo cual sus juguetes están orientados al poder, a la heroicidad y a la astucia.

Woodman (1993) sostiene que en el ámbito familiar se filtran mensajes que aseguran la reproducción de los estereotipos de género. La sociedad, algunas instituciones educativas y, en su mayoría, los medios de comunicación, refuerzan los patrones socio-culturales, ya que los estereotipos son aprendidos mediante la cultura. Esto hace que, los estereotipos creen nuestra forma de ser, y los asumimos inconscientemente como algo natural desde el momento en el que nacemos.

Con el paso de los años, la publicidad y los medios de comunicación se han hecho agentes socializadores del mundo en el que nos encontramos, y tienen un papel fundamental en la transmisión de estereotipos y roles de género. Igualmente, llegan a transmitir en muchas ocasiones mensajes sexistas, que representan una idea estereotipada de la feminidad y de la masculinidad, y colaboran a reprimir la construcción de una imagen real sobre el género que tienda hacia la igualdad.

“...en el fenómeno publicitario, los consumidores son pasivos, pese a su voluntad, lo que genera una permeabilidad que va más allá de sus deseos, produciendo un efecto cuya onda de reproducción penetra en toda la sociedad casi por igual, perpetuando o magnificando este tipo de mensajes cargados de violencia simbólica, que pasan inadvertidos para los mismos creadores, que no parecen identificarlos fácilmente” (Gómez y Patiño, M. 2012).

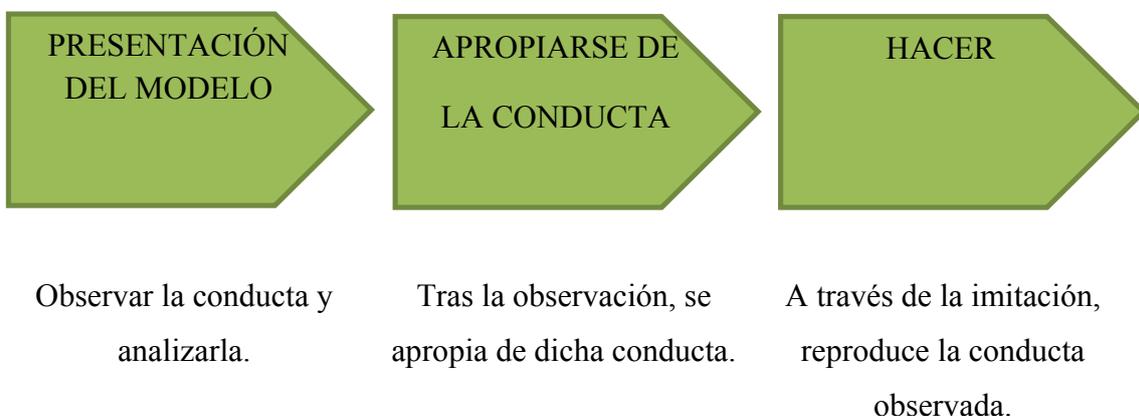
Es por todo esto, que la manera de publicitar los juguetes, llega a contribuir a una socialización haciendo diferencias de género orientando los juguetes a un sexo o a otro.

3.1 CONCEPCIONES TEÓRICAS

3.1.1 Teoría del aprendizaje de Albert Bandura

Según el psicólogo y teórico Albert Bandura, es necesario un contexto dentro de una sociedad, es decir, un espacio para que existan todos sus miembros. De igual manera, este espacio, en mayor o en menor grado, nos condiciona simplemente por el hecho de estar dentro de él.

Bandura habla sobre el aprendizaje vicario, el cual está basado en una situación social en la que por lo menos hay dos participantes: el modelo, el cual realiza una conducta; y el sujeto, el cual realiza la observación de la conducta del modelo. Esta observación determina el aprendizaje, el aprendizaje social no recibe refuerzo, el que aprende lo hace por imitación de la conducta que recibe el refuerzo.



Es así que, a través de la imitación entre el modelo y el que observa, se crea una relación didáctica (Bandura & Walters, 1974). Los modelos decretan los comportamientos y luego, los observadores lo imitan y se apropian de dicha conducta.

La observación es la principal parte del estudio social, es decir, las actividades diarias que llevan a cabo las personas. La observación detalla cómo se tiene que jugar. Por ello, este proceso de estudio se puede dar tanto en el contexto social, como en la escuela y en la familia. Los niños y las niñas consiguen imitar los comportamientos de su alrededor y, en definitiva, estudian los comportamientos sociales.

En diferentes culturas, desde siempre ha habido algunos modelos que se han utilizado con el fin de conseguir y extender comportamientos sociales, es por ello que las normas sociales han sido estudiadas por medio de la observación, y por eso en muchas lenguas los términos “enseñar” y “mostrar” son sinónimos.

Con todo esto, podemos concluir con que, los niños y las niñas no hacen lo que dicen los adultos, sino que hacen lo que ven de los adultos.

3.1.2 Teoría ecológica de Bronfenbrenner

La teoría de este psicólogo estadounidense destaca la importancia del desarrollo psicológico, con el cual hay cambios perdurables en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él (Bronfenbrenner, 1987b: 23). El modo o la experiencia en la que se divisa y/o interpreta una situación, es totalmente diferente dependiendo de la persona y de la edad. Un niño o una niña de 3 años, otro de 8 y otro de 15 son completamente distintos, y actúan de diferentes formas por su modo de percibir el entorno. Esto nos lleva a ver que, entre el estímulo - ambiente y la respuesta – conducta, existe una mediación que se refleja en cómo una persona vive, interpreta y experimenta una situación. Por tanto, <<lo que cuenta para la conducta y el desarrollo es el ambiente cómo se lo percibe, más que cómo pueda existir en la realidad objetiva>> (Bronfenbrenner, 1987b: 24). El autor afirma que:

<<...el desarrollo humano es el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma y contenido>>. (Bronfenbrenner, 1987b: 47).

3.1.3 Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget

Jean William Fritz Piaget, psicólogo del siglo XX, afirma que el niño necesita jugar, ya que es la única forma que tiene para poder interaccionar con la realidad que le rodea. Para definirlo, lo compara con el desarrollo de la inteligencia; primero dice que el juego es parte de ella, y que si esta es el equilibrio entre asimilación y acomodación, el juego comienza cuando la primera supera a la segunda (Piaget, 1961). También afirma que el juego es asimilación deformante, es decir, subjetivo y personal (Ortega, 1992). Caracteriza al juego en contraposición al pensamiento serio como: desinteresado (no busca un fin que no sea el mismo juego), espontáneo (actividad no controlada), placentero (como la expresión afectiva de la asimilación), y liberador de conflictos (Piaget, 1961).

Para poder explicar su teoría, la dividió en cuatro estadios:

- El *estadio sensorio-motor* (0 - 2 años), en el cual se desarrollan los juegos funcionales o de acción.
- El *estadio preoperacional* (2 - 6/7 años), en el que está el juego simbólico.
- El *estadio de las operaciones concretas* (7 – 12 años), en el que se encuentra el juego de reglas.
- El *estadio operacional formal* (12 años en adelante).

Lo dividió así ya que se aseguró de que el juego evoluciona según la edad, y que los estadios constituyen una clara relación entre ellos y los diferentes tipos de juegos, según las transformaciones que sufren las estructuras cognitivas.

Asimismo, el niño desarrolla sus estructuras cognoscitivas al estar constantemente en relación con su entorno a través de las experiencias a las que va siendo sometido diariamente, por lo tanto, los estadios son consecuencias de estructuras intelectuales, aunque también el juego influye en la construcción y en el establecimiento de nuevas estructuras mentales.

3.2 EL JUEGO ESTRUCTURADO Y EL JUEGO LIBRE

Desde mi punto de vista, se puede entender por juego libre a una actividad no planificada que surge de una manera espontánea, siendo los implicados los que dan rienda suelta a su imaginación sin depender de nadie, ya que no hay ninguna finalidad didáctica ni ningún objetivo. Es necesario que se dé la interacción, la experimentación, el movimiento, la creatividad y el juego simbólico para que el juego siga desarrollándose. Es por ello que, el juego libre se enriquece de estos elementos, los cuales únicamente tienen una finalidad, el placer. En medida que el contexto sea natural y seguro, sus habilidades y capacidades se van ampliando.

Los pequeños y las pequeñas favorecen, entre otros muchos aspectos, su capacidad comunicativa, su coordinación, su motricidad y su comprensión gracias al juego. Siempre que el alumnado tenga libertad para realizar las actividades que se desarrollan, estas le van a requerir habilidades que paulatinamente se irán perfeccionando (Cabrera, 2013).

El juego libre, hablando desde el punto de vista educativo, ofrece a los infantes una gran variedad de posibilidades. Es así que Moyles (1990) considera que por medio del juego libre las niñas y los niños:

- Poseen la posibilidad de crear, construir, observar, explorar, experimentar, moverse, sentir, recordar, pensar y cooperar favoreciendo así la construcción de actividades innovadoras.
- Construyen una situación comunicativa e interactiva, siendo parte de una experiencia social en la que se trabaja la flexibilidad, la tolerancia y la autodisciplina.
- Fomentan su autonomía y favorecen el conocimiento de ellos mismos. Se valoran a sí mismos y comprenden las propias posibilidades y limitaciones personales.

Por otro lado, encontramos el juego estructurado, en el cual el adulto propone y ofrece pautas para poder realizar el juego, es decir, se orienta el aprendizaje y la exploración. Por tanto, no cumple en la práctica la condición de espontaneidad y libertad, pero por otra parte, aumenta las probabilidades de utilización de juguetes, incrementa el aprendizaje y ayuda a variar situaciones formativas entre otras cosas.

Conociendo los beneficios que ambos juegos aportan al desarrollo integral de los niños y de las niñas, considero que se deberían coordinar ambos y tenerlos en cuenta. Por todo ello, el profesorado debería colaborar en la construcción de situaciones que propicien tanto el juego libre como el dirigido, para así poder atender a las diferentes necesidades educativas y personales que los niños y niñas presentan (Moyles, 1990).

3.3 ESTEREOTIPOS Y ROLES DE GÉNERO

No se puede negar, desde el punto de vista biológico, que hay diferencias entre las mujeres y los hombres en relación a sus órganos genitales y a su función en la reproducción humana, sin embargo, no hay evidencias que de que estas diferencias biológicas, para las cuales se utiliza “sexo”, impliquen por sí mismas capacidades, actitudes o aptitudes entre los individuos (Subirats, 1994).

Salas (1997) creó la siguiente tabla, en la que plasmó los estereotipos que tan marcados tiene la sociedad:

ESTEREOTIPO	MASCULINO	FEMENINO
Habilidades:	Inteligencia, fuerza, independencia, etc.	Afectividad, sensibilidad, responsabilidad, etc.
Valores:	Agresividad, ambición, susceptible, poder, etc.	Mansedumbre, comprensible, debilidad, ternura, etc.
Modelo de comportamiento:	Estándar masculino, para fortalecer el estereotipo (los chicos no tienen que llorar, los hombres no hacen eso...)	Estándar femenino, para fortalecer el estereotipo (las chicas no se tienen que ensuciar, no seas machorra...)
Colores:	Azul.	Rosa.
En el espacio y en el mundo:	Ámbito público.	Ámbito privado.
Modelo sexual:	Heterosexual (rol activo).	Heterosexual (rol pasivo).

Sexo:	Masculino.	Femenino.
Función biológica:	Protección.	Maternidad.

Tabla: los estereotipos de género que transmite la sociedad (Salas, 1997).

Entonces, ¿qué es el género? El género es una construcción social. Se enfoca por lo biológico, y después, se constituyen expectativas diferentes para cada uno de los sexos. Por ello, la sociedad espera un rol social concreto de cada uno de los sexos (García, 2009). Asimismo, Subirat (1994) define género como un conjunto de normas diferentes. Cada sociedad las crea según su necesidad, y se nos asigna una conducta desde que nacemos.

La sociedad delega a cada género unas características y un comportamiento invariables y fijos, y tanto los chicos como las chicas las adquieren como si fueran propias de su sexo. Más o menos hasta que cumplen los 7 años, debido al miedo de la pérdida de la identidad sexual, se mantienen los valores de género (García, 2009). Santrock (2007) comparte la misma idea. Según este autor, con 3 y 4 años, las niñas y los niños tienen unos esquemas de género muy fuertes, como diferenciar los quehaceres de las mujeres y de los hombres, y le dan más importancia a las habilidades que están relacionadas con su sexo. Igualmente, de acuerdo con Santrock, Katherine y David Shaffer (2007), manifiestan que los infantes tienen muy claras las diferencias entre chicas y chicos, así ven los aspectos positivos de su sexo y los negativos del sexo contrario.

Nos encontramos viviendo en un sistema que diferencia y acepta dos sexos y dos géneros. Por una parte, las relaciones de dominio que hay de un sexo sobre el otro, y por otra parte, el género masculino predomina sobre el femenino (Bilgune Feminista, 2011). Por todo ello, Mari José Urruzola (2002) concluye que, nuestra sociedad es sexista. También afirma que vivimos en una sociedad jerarquizada en la que hay dos estereotipos o géneros bien marcados que se han ido imponiendo, y en la que el hombre está por encima de la mujer. Esto, según Urruzola, ha afectado en la diferente socialización de las mujeres y de los hombres, y la consecuencia principal es el menos precio a la mujer y poder que tiene el hombre, lo cual hemos interiorizado como algo natural.

4. METODOLOGÍA

4.1 OBJETIVO DEL TRABAJO

Para este estudio, realizaré diferentes observaciones de actividades de juego y de elecciones de juguetes entre niños y niñas de la etapa de Educación Infantil, y trataré de detectar cómo evolucionan las diferencias de género entre ellos. La hipótesis de la que partiré, será: los roles se adquieren y estos se van marcando aún más a medida que van pasando los años.

He tomado como referencia para ello los grupos de ciclo de Educación Infantil del centro donde realicé el pasado año las prácticas (Prácticum II).

4.2 PARTICIPANTES

Los participantes de este estudio han sido 37 alumnos y alumnas de un colegio de Bizkaia, comprendidos entre los 3 y 5 años, de los cuales 25 son niñas y 12 niños. Dentro de estos 37 alumnos y alumnas, nos encontramos con algunos infantes de diferentes culturas y nacionalidades, precisamente marroquí y colombiana, aunque la gran mayoría son nacidos en el mismo pueblo donde se sitúa el colegio, y de algunos pueblos de alrededor. La escolarización de la mayoría de niños y niñas, comenzó en el aula de uno y dos años del mismo centro.

Este colegio, es un centro docente concertado, en el cual el nivel socioeconómico en general es medio-bajo, por lo que el propio centro intenta paliar las desigualdades tanto sociales como económicas, y es integrador de diversidad. Además, intenta romper con los roles de género que en general los alumnos y alumnas empiezan a adquirir desde el ciclo de Educación Infantil.

4.3 PROCEDIMIENTO

Para realizar este trabajo, he partido principalmente de la observación como recurso para recoger la información necesaria.

Los momentos utilizados para la observación han sido puntuales, en los que en vez de realizar “rincones”, hemos empleado para que simplemente jueguen. Es por esto que no ha habido una duración exacta de la observación, pero sí un tiempo, que ha sido de media hora en cada una.

Esta observación se ha realizado en el aula habitual de las niñas y niños, ya que es el espacio que conocen, en el cual se sienten cómodas y cómodos, y es un ambiente tranquilo y natural para los infantes. De esta forma, además, no se les altera la rutina y pueden ser ellos mismos.

Para comenzar, realicé una observación directa durante tres días en las 2 aulas, dejando media hora de juego libre, en el cual los niños y niñas pudieron coger cualquier juguete del entorno (el aula), como: bloques, coches, cocinitas, muñecos, etc.

Gracias a esta observación, pude observar roles de género (según el artículo *Arrinconando estereotipos en los medios de comunicación y en la publicidad*, los roles de género: comportamientos, actitudes, obligaciones y privilegios que una sociedad asigna a cada sexo y espera de él), que han asumido espontáneamente cada uno de los infantes. Para ello, he registrado y plasmado los datos de los tres días en una plantilla, que adjunto como **anexo 1**.

Continuando con la observación, realicé una segunda fase dividida en dos momentos, en los cuales debían jugar con juguetes concretos que se relacionaban con un rol preciso, es decir, primero utilicé cocinitas y muñecas, y en segundo lugar, procedí con coches y construcciones.

Con esta observación, pude registrar actitudes pasivas y activas ante los diferentes juguetes ofrecidos. Para ello, he utilizado una plantilla para las tres sesiones de observación con las actitudes activas o pasivas de cada infante. Adjunto como **anexo 2**.

La primera observación se refiere al juego libre, es decir, pudieron jugar con todos los juguetes del aula; en cambio, la segunda fase fue juego dirigido. Este era realmente el interesante para mí, pues quería observar y obtener resultados más claros, ya que únicamente podían jugar con el material seleccionado.

Las dos fases de observación han servido para recoger los datos específicos de cada niño o niña, y de esta manera registrar qué rol de género han adquirido, y si ha habido variación o no. Con todos los datos de observación y registro obtenidos, se han podido comparar diferencias de género según edades y sexo, y de esta manera, comprobar si continúa en nuestras aulas la diferencia roles-géneros.

Para finalizar, y con el fin de sacar las conclusiones pertinentes y dirigidas a los objetivos planteados, se han comparado los datos obtenidos de las 37 alumnas y alumnos.

4.3.1 La escala de observación y su procedimiento de utilización

Diferencio dos categorías en la escala de observación utilizada (anexo 1). Por una parte, lo nombrado como juego libre, compuesto por dos tablas, cada una específica de una edad concreta: 3 años y 4 años. Para esta primera categoría, se ha observado si los sujetos se decantaban por juguetes considerados para niñas, como muñecos y cocinitas; o por el contrario con los considerados para niños, que serían los coches y las construcciones. Por otra parte, está lo considerado juego dirigido, en el cual propongo a los sujetos jugar con juguetes específicos, por lo que esta segunda categoría se divide a su vez en dos momentos para observar su actitud. Aquí se valora la actitud de cada infante como pasiva o activa.

Para proceder a facilitar y garantizar el registro que he considerado oportuno a la hora de observar, he tenido en cuenta ciertos criterios, los cuales han sido:

- En primer lugar: en el juego libre, donde los infantes jugaban según sus preferencias, he anotado lo escogido durante los 15 primeros minutos.
- En segundo lugar: en el juego dirigido, he anotado las actitudes activas y pasivas respecto a las dos categorías diferenciadas de juguetes observando, además, si incluso admitían los juguetes, o directamente se alejaban de ellos esperando a acabar el tiempo de juego.
- Cada observación y su respectiva escala, han sido realizadas de manera individual, por lo cual ha sido necesario bastante más tiempo del pensado en su inicio para completarse.

- Para finalizar, los datos obtenidos de los análisis hechos a los 37 sujetos, se han contrastado para sacar las conclusiones oportunas en relación a los objetivos planteados.

5. DESARROLLO DEL TRABAJO

Para la realización de este trabajo, como ya he apuntado anteriormente, he llevado a cabo una observación directa, garantizando un buen ambiente en el aula, para que los sujetos pudieran expresarse libremente y para que estuvieran relajados y tranquilos aun con mi presencia como observadora. Gracias a esta observación, pude obtener datos y otras revelaciones que me proporcionaron un mayor conocimiento del alumnado.

La primera fase tuvo una duración de 30 minutos por sesión durante un par de semanas, tres días diferentes en cada aula, un aula por semana. Los datos obtenidos en este caso están recogidos en las **tablas 1 y 2 de observación de juego libre**.

La segunda fase también se desarrolló durante 30 minutos por sesión, pero dividido en aproximadamente 4 semanas, es decir, la primera semana acudí al aula de primero de Educación Infantil 3 días para analizar el juego dirigido con cocinitas y muñecos; la siguiente semana fui también 3 días al aula de segundo de Educación Infantil e hice el mismo procedimiento que en primero; la tercera semana cambié los juguetes y utilicé los coches y construcciones en el aula de primero durante otros 3 días; y para finalizar, observé el aula de segundo cambiando también las cocinitas y los muñecos por los coches y construcciones. Todas las observaciones están recogidas en las **tablas 3 y 4 de observación de juego dirigido**.

Cada observación ha sido realizada sin que yo, la observadora, participara. De esta manera considero que no influí en la elección de cada niño o niña, y adquirí actitudes empáticas en cada elección.

Con el fin de reunir todo de una forma más explícita y visualmente mejor, y tras examinar las observaciones de cada infante. Ejecuté una comparativa mediante gráficos.

6. RESULTADOS

Con el fin de observar la evolución de las diferencias de género entre niñas y niños en la etapa de Educación Infantil, he llevado a cabo la recogida individual de datos, mediante el uso de la escala de observación anteriormente nombrado (véase anexos). Los apuntes recogidos de los 37 participantes durante estas semanas, se muestran en los dos primeros anexos, y se analizan y resumen a continuación:

Primeramente, comencé con la observación del juego libre (gráficos 1 y 2). Durante esta observación, se les propuso jugar de manera libre, con juguetes relacionados con los roles femeninos (cocinitas y muñecos) y masculinos (coches y construcciones). En estos dos primeros gráficos se puede observar, en primer lugar, los colores que diferencian cuántos días han jugado con ese tipo de juguete de los tres días en total observados (gráfico 1 niñas con juguetes tipo chica, y gráfico 2 niños con juguetes tipo chico), en segundo lugar, el porcentaje de dichos días dentro de cada “quesito”, y en tercer y último lugar, la diferenciación de edades de cada gráfico, ya que he introducido en el mismo bloque las dos edades para así diferenciarlas.

Dichas observaciones se presentan de esta manera en los siguientes gráficos:



Gráfico 1: Porcentaje de días que las niñas seleccionan juguetes atribuidos a su rol (juego libre de chicas)

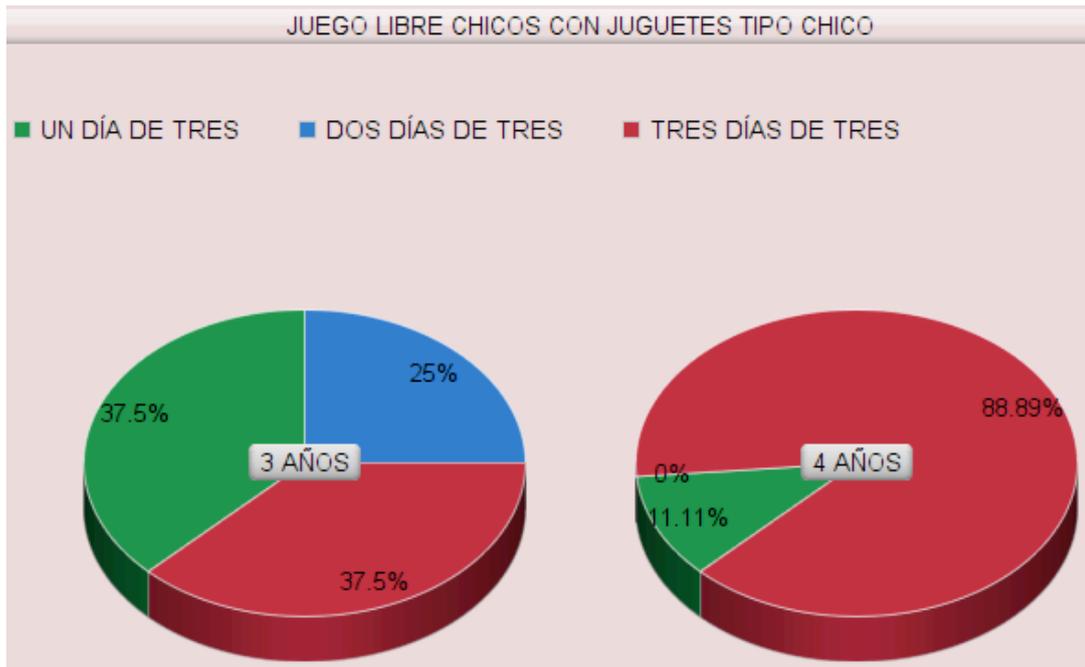


Gráfico 2: Porcentaje de días que los niños seleccionan juguetes atribuidos a su rol (juego libre de chicos)

Como podemos observar en el gráfico 1, en el grupo de 3 años, el 50% de las niñas juegan los tres días con juguetes asociados a su rol, frente a un 100% de las niñas de 4 años. También se puede apreciar que, en el grupo de 3 años, hay casi igualdad entre las niñas que juegan dos días (30%) o uno (20%) de los tres totales, sin poder hacer diferencias o comparaciones con las de 4 años, ya que todas jugaron los tres días con los juguetes asociados a su rol. Por todo esto, podemos ver claramente que a medida que crecen y van aumentando de edad, son más claras sus preferencias, en este caso las niñas tienden a jugar a cocinitas y a “mamás” con los muñecos.

Por otra parte, en el gráfico 2, observamos el juego libre de los niños con los juguetes asociados a su rol. Parecido al gráfico anterior, se puede decir que los niños de 3 años varían más de juego que los de 4 años. De esta manera podemos ver que, en el aula de los más pequeños, hay un 37.5% de niños que juegan los tres días de observación con juguetes asociados a su rol, frente a uno 88.89% de los niños de 4 años. Respecto a jugar dos días de los tres totales, en el aula de 3 años hay un 25%, y en el de 4 no hay ninguno.

Y para finalizar, vemos que únicamente juegan un día con juguetes considerados del sexo masculino un 37.5% de los niños del aula de 3 años, y en este caso en el aula de 4 años un 11.11%.

Si comparamos ambos gráficos, podemos decir que los niños tienden a variar más de juguetes, aunque disminuya considerablemente a medida que van cumpliendo años. Por otra parte, las niñas tienen un porcentaje muy elevado de juguetes considerados para el sexo femenino desde edades tempranas (en este caso desde los 3 años).

Continuando con la observación, he analizado la actitud pasiva y activa de los infantes ante los juguetes considerados para chicas, en este caso muñecas y cocinitas, cuyos resultados se encuentran a continuación en los gráficos 3 y 4:

PORCENTAJES DE ACTIVIDAD Y PASIVIDAD DE LAS NIÑAS CON JUGUETES TIPO CHICA

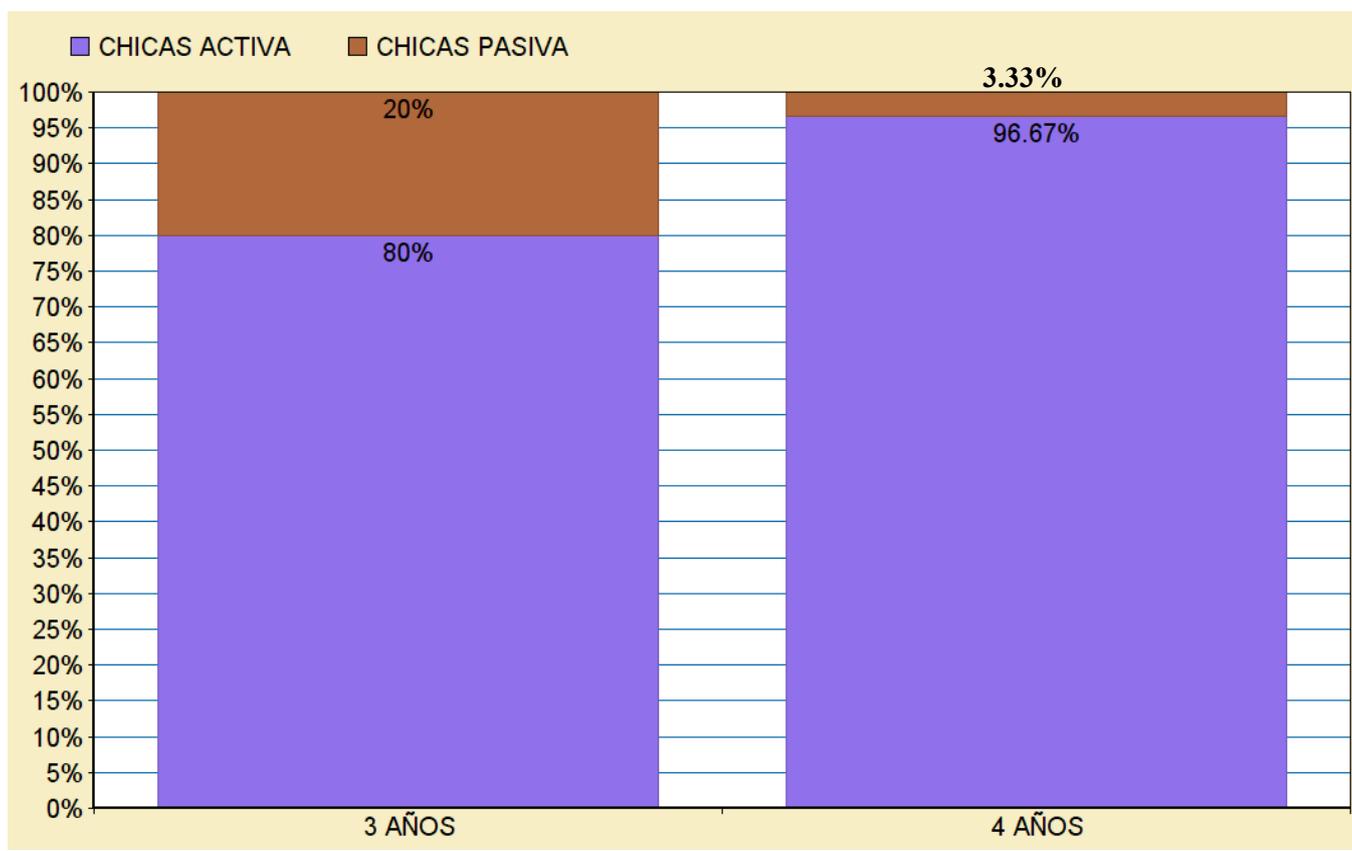


Gráfico 3: Porcentajes de actividad y pasividad de las niñas con juguetes tipo chica (juego dirigido)

PORCENTAJES DE ACTIVIDAD Y PASIVIDAD DE LOS NIÑOS CON JUGUETES TIPO CHICA

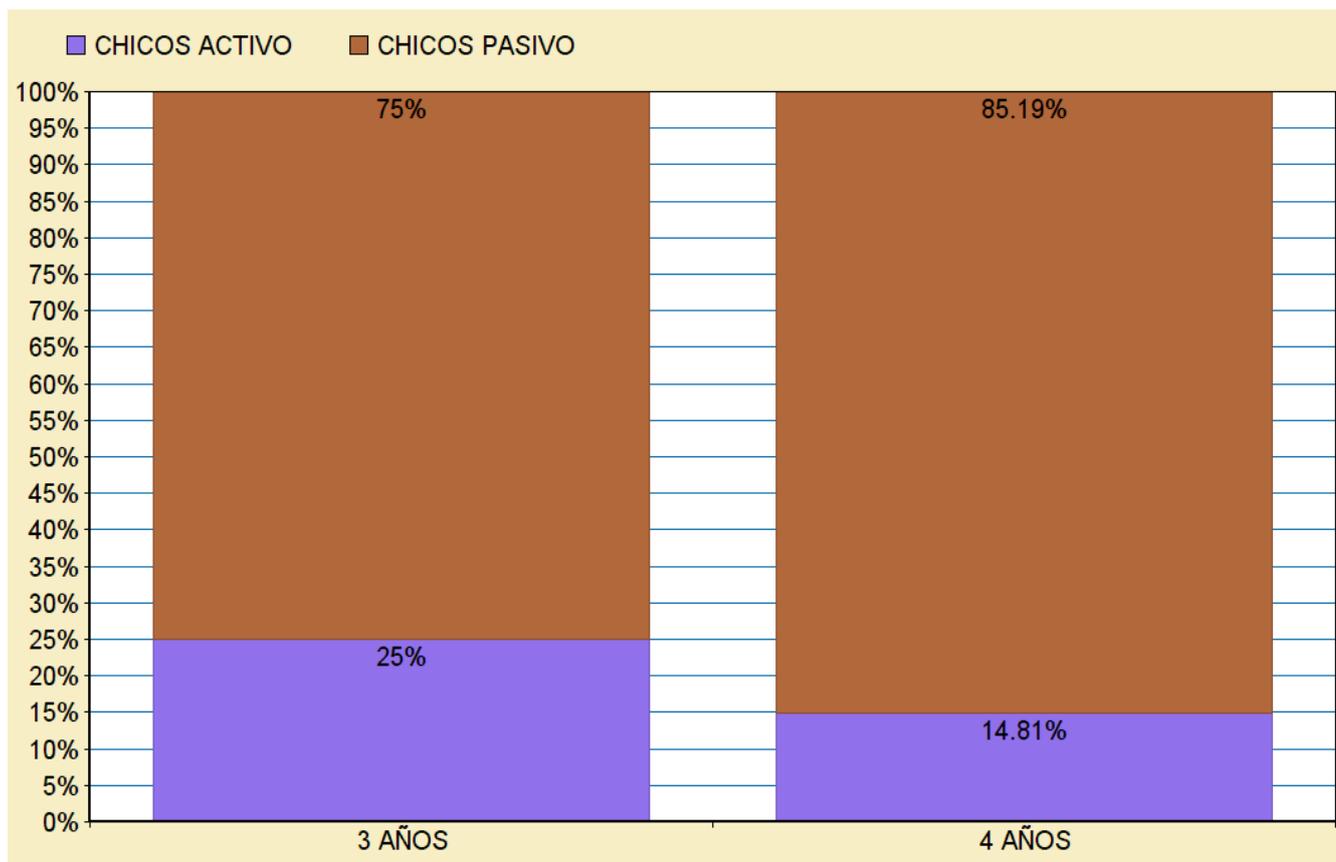


Gráfico 4: Porcentajes de actividad y pasividad de los niños con juguetes tipo chica (juego dirigido)

En estos dos gráficos, como he dicho anteriormente, podemos observar la actitud de las dos edades estudiadas frente a los juguetes considerados de chicas, los cuales eran cocinitas y muñecas.

Se puede diferenciar claramente una mayor actitud pasiva de los niños (75% en el aula de 3 años y 85.19% en el aula de 4), frente a una elevada actitud activa de las niñas (80% y 96.67% respectivamente), además de la gran diferencia ya dicha de que, las niñas a medida que van creciendo, van aumentando su elección hacia los juguetes considerados de chicas, llegando este casi al 100%.

En los dos siguientes gráficos, he analizado la actitud de los niños y niñas frente a los juguetes considerados de chicos, en este caso coches y construcciones. Dichos resultados se pueden observar en los siguientes gráficos (5 y 6):

PORCENTAJES DE ACTIVIDAD Y PASIVIDAD DE LAS NIÑAS CON JUGUETES TIPO CHICO

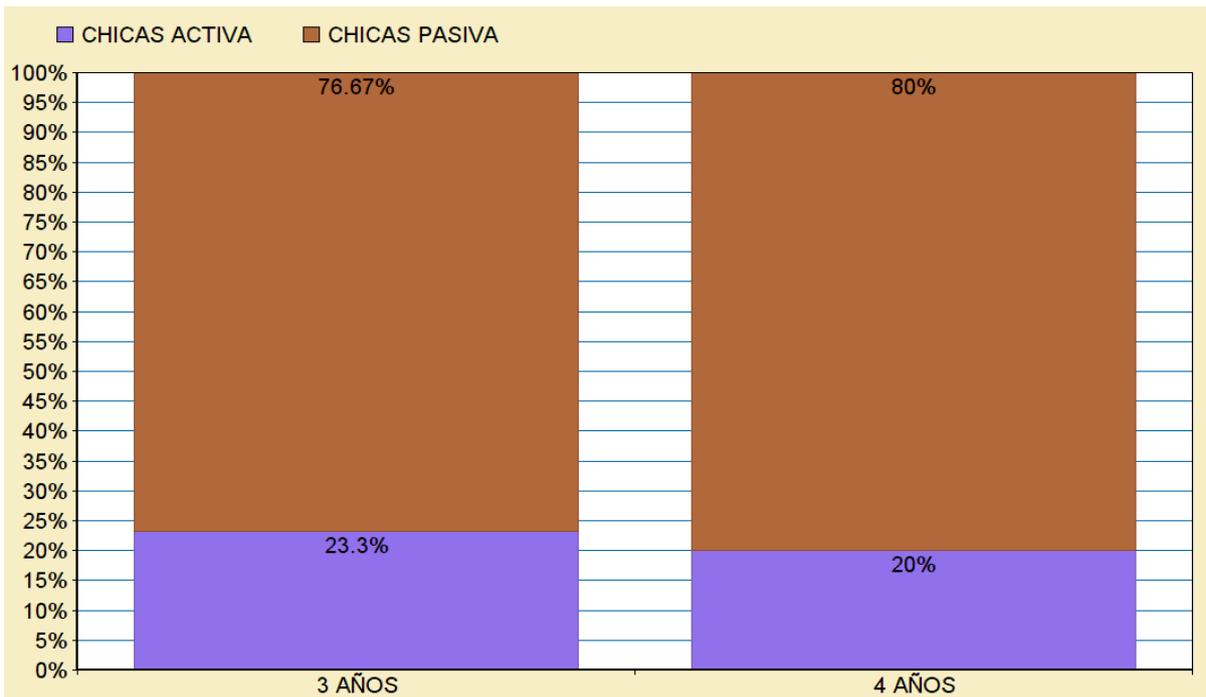


Gráfico 5: Porcentajes de actividad y pasividad de las niñas con juguetes tipo chico (juego dirigido)

PORCENTAJES DE ACTIVIDAD Y PASIVIDAD DE LOS NIÑOS CON JUGUETES TIPO CHICO

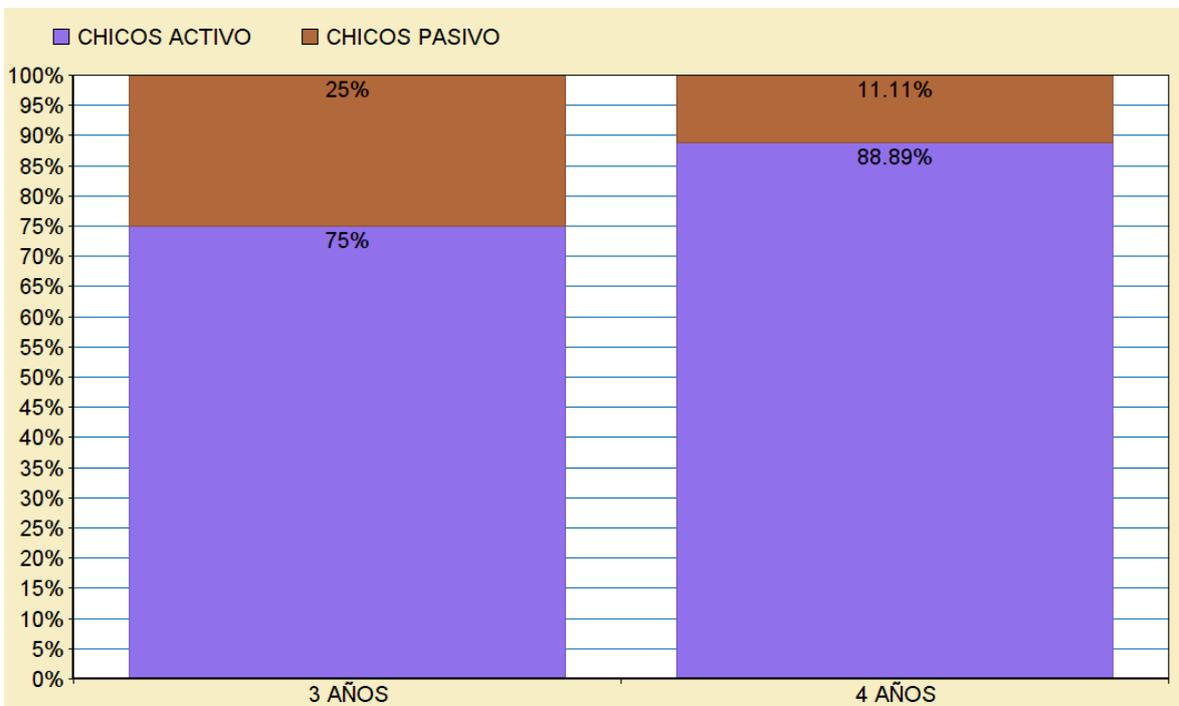


Gráfico 6: Porcentajes de actividad y pasividad de los niños con juguetes tipo chico (juego dirigido)

A diferencia de los gráficos 3 y 4, en estos dos últimos se puede ver cómo se dan la vuelta. En este caso he plasmado los resultados de las actitudes activas y pasivas de los niños y niñas frente a los juguetes considerados para chicos.

Analizando el gráfico de las niñas, se ve poca diferencia de actitud entre las dos edades de 3 y 4 años, en cambio se puede apreciar claramente que es mayor la pasividad ante estos juguetes (construcciones y coches) en general. Si en cambio observamos el gráfico de los niños, vemos que la actitud activa de estos es mayor que en las niñas.

Con todo esto, podemos observar una progresión de los porcentajes de actitudes activas de los chicos a medida que van cumpliendo años, mientras que, en el caso contrario, el porcentaje de las chicas va decreciendo, y la actitud pasiva de estas va aumentando.

7. CONCLUSIONES

Este estudio ha aportado los datos suficientes para confirmar así la hipótesis planteada: a medida que las niñas y niños crecen, se interiorizan más (en base a la elección de los juguetes) los roles femeninos y masculinos. Todos los datos obtenidos, han sido en un ambiente natural a los participantes para que fueran ellos mismos, y han sido comprendidos a lo largo de varias semanas.

Cabe destacar que, con los datos adquiridos y su consiguiente comparación, existe una clara preferencia temprana de las niñas hacia los juguetes considerados para niñas, puesto que han obtenido un índice menor de variación de juguetes y juegos.

Tras el estudio, se ha podido analizar que, por una parte, a los 3 años la elección de los juguetes es más variable que en los niños y niñas de 4 años, es decir, el % de sujetos que ha variado de juguetes ha sido mayor en los infantes de menor edad. Aun así, considero que hay que mencionar el hecho de que las niñas de 3 años tienen los roles femeninos más interiorizados que los niños, ya que ellas no varían tanto de juguetes como ellos.

Por todo ello, sabemos que es a partir de los 3 años donde los niños y niñas comienzan con un proceso de desarrollo social que van tejiendo, tanto individualmente con la formación del concepto de uno mismo y de la personalidad; como colectivamente con la integración y adaptación social, estableciendo así las relaciones con los demás (Romero y Gómez, 2008).

Los infantes adquieren unos roles y unos estereotipos que transmite la sociedad y en gran medida, los reproducen; tanto a los niños como a las niñas, el sistema les asigna un rol y toman como referencia ciertos estereotipos (Simón, 2010).

Al igual que decía Bandura (1974), las niñas y los niños reproducen lo que ven, por lo tanto, deberá ser el entorno que los rodea, donde se incluye a la escuela, el encargado de romper estos roles y esos estereotipos que tan asumidos tienen.

Con el fin de conseguir romper los roles que la sociedad ha impuesto, y que han sido asumidos por cada uno de los individuos, se observa que la actual Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación, señala en el artículo I los principios con los cuales intenta garantizar la equidad (sin discriminar y dando las mismas oportunidades), la transmisión y la puesta en práctica de valores para favorecer la libertad personal, la responsabilidad entre otros y construir una imagen ajustada de la persona valorando su identidad sexual.

Para que el artículo anteriormente nombrado se cumpla, considero que tanto la escuela como las familias deben colaborar y trabajar conjuntamente. Por ello lo ideal sería que trabajaran juntos para conseguir los siguientes objetivos:

- Concienciar a profesores y profesoras del papel que juegan en la enseñanza del alumnado como emisores y transmisores de actitudes y valores, y favorecer así modelos y pautas de conductas no sexistas.
- De esta manera también, visibilizar la aportación de las mujeres en la historia, y actualmente en todos los ámbitos.
- Promover el uso del lenguaje no sexista.

Esto puede realizarse con diferentes juegos cooperativos, aumentando así también la utilización de juguetes no sexistas, e intentando un desarrollo mayor de comportamientos y actitudes cooperativas; potenciando la amistad, las relaciones de igualdad y respeto a todo tipo de diversidad, y que todo ello haga que obtengan experiencias novedosas, desarrollando sus habilidades y ampliando sus capacidades.

- Impulsar un ambiente de coeducación, donde no exista la exclusión por razón de sexo, diversidad sexual, raza, religión, ideología, discapacidad, diversidad familiar, o cualquier tipo de circunstancia personal. Y fomentar así, la educación en libertad, igualdad, tolerancia, convivencia, respeto y solidaridad en todos los ámbitos y ante cualquier tipo de diversidad.
- Animar a la lectura coeducativa de cuentos, para poder realizar y plantear así actividades de animación sobre ellos.

Concluiré afirmando que hay términos que van unidos y son inseparables, estos son: jugar, aprender y desarrollarse. Por lo cual, los centros educativos tienen una gran responsabilidad, y es, dar ejemplo, y en este caso con una educación basada en la igualdad de género. También debemos concienciar del gran valor educativo que tiene el juego como transmisor de estereotipos y roles a los adultos encargados de los más pequeños. En consecuencia, es necesario propiciar espacios donde los individuos puedan expresarse libremente, y esto tiene que ser tanto en la escuela como fuera de ella.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MONOGRAFÍAS Y LIBROS

Anguera, M.(1999). Observación de conducta interactiva en contextos naturales: *Aplicaciones*. Barcelona: universitat de Barcelona.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1974). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madril: Alianza

Bronfenbrenner, U. (1979). La ecología del desarrollo humano.

Bronfenbrenner, U. y CECI, S. J.(1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological Review*, 101, 568-586.

Bilgune Feminista (2011). *Hezkidetza lau haizetara*. 2014-01-29an http://topatu.info/wp-content/uploads/2012/11/hezkidetza_lau_haizetara1.pdf-tik eskuratua

Cabrera, C. (2013). *EL JUEGO LIBRE: fuente de felicidad*. 1st ed. [ebook] Artgerust

Cobos, J. (2011). El juego motor en la escuela. *Innovación y experiencias educativas*, 40, 1-8.

Delgado, I. (2011). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Paraninfo.

Fontenla, M. (2008). *El patriarcado*. Mujeres en red. El periódico feminista.

Gobierno de España (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ma. Elena (2010). *La igualdad también se aprende: cuestión de coeducación*. Narcea, Madrid.

Moyles, J. (1990). *El juego en la educación infantil y primaria*. Madrid: Morata.

Lozano, M. Ortega, R. y De Ben, M. (1996). Los espacios de juego en la escuela: aprender jugando a la casita. *Cultura y Educación*, 8,99-113.

Romero, V., y Gómez, M. (2008). *El juego infantil y su metodología*. Barcelona: Altamar.

Santoni Rugiu, A.(1981). *Historia social de la educación*. Reforma de la escuela. Barcelona.

Santos M. A. [koord.] (2000): *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*, Grao, Barcelona.

Santrock, John.W. (2007). *Desarrollo infantil*. McGraw-Hill Interamericana, México.

Salas García, B.(1997). *Modelo para hacer la guía de igualdad en los centros educativos*. Gasteiz: Emakunde,

Shaffer, David R.; Kipp, Katherine (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Cengage Learning, México D.F.

Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: La coeducación hoy. *Revista Iberoamericana De Educación. Volumen I* (6).

Urruzola M. J.(2002). Emakumea hezkuntzan. Gehiengoa bai, baina zertan? *Hik Hasi*, 64

Wood, J.(2001). *Gendered Lives: Communication, Gender, and culture*. Wadsworth, Stamford.

Woodman, M. (1993). *Ser mujer*. Kairós, Barcelona.

SITIOS WEB

Arrinconando estereotipos en los medios de comunicación y en la publicidad (ARESTE), 2003. Madrid: Dirección General de la Mujer de la Comunidad de Madrid, (p. 35).

Baquero,R.(1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*
<http://cmappublic3.ihmc.us/rid=1MQLSN4JP-17YHV2W-14J7/art%C3%ADculo.pdf>

Gomez y Patiño, M.(2012). *La violencia de la publicidad contra la mujer*.
https://zaguan.unizar.es/record/56131/files/texto_completo.pdf

Linares,E. Santin,C. Andres,M. Menendez,S. y Lopez,Ma.(2002). *El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la Psicooncología.*, vol. 18, no 1 (junio), 45- 59 http://www.um.es/analesps/v18/v18_1/03-18_1.pdf

Lobato, E.(2006). *Construyendo el género. La escuela como agente educador.* Vigo: Universidad de Vigo. <<http://webs.uvigo.es/pmayobre/indexedearticulos.htm>>

Mayombre, P.(2007). *La formación de la identidad de género una mirada desde la filosofía.* http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100004

Redondo,M.A.(2008). *El juego infantil, su estudio y cómo abordarlo.*

<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/32/25.%20El%20juego,%20su%20estudio%20y%20como%20abordarlo.pdf>

9. ANEXOS

ANEXO 1.

Registro de datos de las sesiones de juego libre.

En esta primera fase, he anotado los juguetes que cada participante ha elegido, clasificados por “masculinos” (coches y construcciones), y “femeninos” (muñecos y cocinitas).

3 AÑOS	DÍA 1		DÍA 2		DÍA 3	
	Juguete masculino	Juguete femenino	Juguete masculino	Juguete femenino	Juguete masculino	Juguete femenino
Niña 1		X		X		X
Niña 2		X		X		X
Niña 3		X	X			X
Niña 4		X		X		X
Niña 5		X		X		X
Niña 6		X		X		X
Niña 7	X			X		X
Niña 8		X		X	X	
Niña 9	X		X			X
Niña 10	X			X	X	
////////////////////	////////////////////	////////////////////	////////////////////	////////////////////	////////////////////	////////////////////
Niño 1	X		X		X	
Niño 2		X	X		X	
Niño 3	X		X			X
Niño 4	X		X		X	
Niño 5		X	X			X
Niño 6		X	X			X
Niño 7		X	X			X
Niño 8	X		X		X	

Tabla 1. Registro de juego libre del aula de primero de Educación Infantil.

4 AÑOS	DÍA 1		DÍA 2		DÍA 3	
	Juguete masculino	Juguete femenino	Juguete masculino	Juguete femenino	Juguete masculino	Juguete femenino
Niña 1		X		X		X
Niña 2		X		X		X
Niña 3		X		X		X
Niña 4		X		X		X
Niña 5		X		X		X
Niña 6		X		X		X
Niña 7		X		X		X
Niña 8		X		X		X
Niña 9		X		X		X
Niña 10		X		X		X
////////////////////	////////////////////	////////////////////	////////////////////	////////////////////	////////////////////	////////////////////
Niño 1	X		X		X	
Niño 2	X		X		X	
Niño 3		X	X			X
Niño 4	X		X		X	
Niño 5	X		X		X	
Niño 6	X		X		X	
Niño 7	X		X		X	
Niño 8	X		X		X	
Niño 9	X		X		X	

Tabla 2. Registro de juego libre del aula de segundo de Educación Infantil.

ANEXO 2.

Registro de datos de las sesiones de juego dirigido.

En esta segunda fase, he anotado la actitud (activa y pasiva) que han tenido los participantes respecto a los juguetes ofrecidos en las distintas sesiones.

3AÑOS	COCINITAS / MUÑECOS						COCHES / CONSTRUCCIONES					
	DÍA 1		DÍA 2		DÍA 3		DÍA 1		DÍA 2		DÍA 3	
	Activa	Pasiva	Activa	Pasiva	Activa	Pasiva	Activa	Pasiva	Activa	Pasiva	Activa	Pasiva
Niña 1	X			X	X			X		X		X
Niña 2	X		X		X		X			X	X	
Niña 3	X		X		X			X		X		X
Niña 4	X		X		X			X		X		X
Niña 5	X		X		X			X		X		X
Niña 6	X		X		X			X		X		X
Niña 7	X		X			X	X			X		X
Niña 8	X		X		X			X	X			X
Niña 9	X			X		X	X			X	X	
Niña 10	X			X		X	X			X		X
////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////
Niño 1		X		X		X	X		X		X	
Niño 2		X		X		X	X			X	X	
Niño 3		X		X		X	X		X		X	
Niño 4		X		X		X	X		X		X	
Niño 5		X		X		X		X	X		X	
Niño 6	X		X		X			X		X	X	
Niño 7	X		X		X			X		X	X	
Niño 8		X		X		X	X		X		X	

Tabla 3. Registro de juego dirigido del aula de primero de Educación Infantil.

4AÑOS	COCINITAS / MUÑECOS						COCHES / CONSTRUCCIONES					
	DÍA 1		DÍA 2		DÍA 3		DÍA 1		DÍA 2		DÍA 3	
	Activa	Pasiva	Activa	Pasiva	Activa	Pasiva	Activa	Pasiva	Activa	Pasiva	Activa	Pasiva
Niña 1	X		X		X			X		X		X
Niña 2	X		X		X			X	X			X
Niña 3	X		X		X			X		X		X
Niña 4	X		X		X			X	X			X
Niña 5	X		X		X		X		X			X
Niña 6	X		X		X			X		X		X
Niña 7		X	X		X			X		X		X
Niña 8	X		X		X		X		X			X
Niña 9	X		X		X			X		X		X
Niña 10	X		X		X			X		X		X
////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////	////////////////
Niño 1	X			X		X	X		X		X	
Niño 2		X		X		X	X		X		X	
Niño 3		X		X		X	X		X		X	
Niño 4		X		X		X	X		X		X	
Niño 5		X		X		X		X		X		X
Niño 6	X		X		X		X		X		X	
Niño 7		X		X		X	X		X		X	
Niño 8		X		X		X	X		X		X	
Niño 9		X		X		X	X		X		X	

Tabla 4. Registro de juego dirigido del aula de segundo de Educación Infantil.