

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN INICIAL**

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON  
MENCIÓN EN EDUCACIÓN INICIAL**

**“FORMACIÓN DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO SOBRE LO  
FEMENINO Y MASCULINO ENTRE NIÑAS Y NIÑOS DE  
EDUCACIÓN INICIAL DE 4 A 6 AÑOS DE EDAD. ESTUDIO DE  
CASO EN TRES INSTITUCIONES DE LA CIUDAD DE QUITO”**

**por:**

**MARÍA ELENA ACOSTA LADO**

**DIRECTORA:**

**CATALINA VÉLEZ VERDUGO., Ph.D.**

**QUITO, 2017**

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo a Wanda, mi tía.

A Marujita que ya no está aquí físicamente pero su amor perdura.

A aquellas personas de mente abierta que creen poder construir un mundo mejor.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a mis padres por su amor y apoyo constante e incondicional.

A las docentes que han participado en mi formación profesional y desarrollo personal.

A mis amigos, quienes me han ayudado de alguna u otra forma a avanzar en este proceso.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>DEDICATORIA .....</b>	<b>II</b>
<b>AGRADECIMIENTOS .....</b>	<b>III</b>
<b>TABLAS .....</b>	<b>VII</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>VIII</b>
<b>PREÁMBULO .....</b>	<b>IX</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I: ESTEREOTIPOS. CULTURA, GENERO, IDENTIDAD Y SEXUALI- DAD. DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 ESTEREOTIPOS .....</b>	<b>5</b>
1.1.1 ¿POR QUÉ RAZÓN ESTEREOTIPAMOS? .....	6
1.1.2 ESTEREOTIPOS DE GÉNERO .....	6
1.1.3 CLASES DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO .....	7
<b>1.2 LA CULTURA COMO RAÍZ DE LAS CONCEPCIONES DE GÉNERO .....</b>	<b>8</b>
1.2.1 Sociedades primitivas .....	11
1.2.2 Paradigma antiguo de sexo único y patriarcado .....	12
<b>1.3 SEXUALIDAD, MASCULINIDAD, FEMINIDAD.....</b>	<b>20</b>
1.3.1 PROCESO DE VINCULACIÓN AFECTIVA .....	24
1.3.2 PROCESO DE TIPIFICACIÓN SEXUAL.....	24
1.3.3 DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES. SU INCIDENCIA EN ESTEREOTIPOS.....	28
<b>1.4 A MANERA DE CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO.....</b>	<b>33</b>
<b>CAPÍTULO II: TEORÍAS DEL APRENDIZAJE .....</b>	<b>35</b>
<b>2.1 EL APRENDIZAJE: PROCESO SOCIAL .....</b>	<b>35</b>
<b>2.2 TEORÍAS DEL APRENDIZAJE .....</b>	<b>37</b>
2.2.1 Teoría y Psicología Humanista .....	37
2.2.2 Teoría del Aprendizaje Social .....	40
2.2.3 Teoría cognoscitiva .....	45
<b>2.3 INTELIGENCIA EMOCIONAL .....</b>	<b>47</b>
<b>2.4 A MANERA DEL CIERRE DEL CAPÍTULO.....</b>	<b>50</b>
<b>CAPÍTULO III: CARACTERÍSTICAS SOCIO-EMOCIONALES DE NIÑAS Y NIÑOS DE CUATRO A SEIS AÑOS .....</b>	<b>52</b>
<b>3.1 DESARROLLO SOCIAL .....</b>	<b>52</b>
<b>3.2 EMOCIONES .....</b>	<b>55</b>

<b>3.3 DESARROLLO AFECTIVO .....</b>	<b>57</b>
<b>3.4 APEGO .....</b>	<b>60</b>
<b>3.5 AMISTAD .....</b>	<b>60</b>
<b>3.6 AUTOCONCEPTO .....</b>	<b>61</b>
<b>3.7 AUTOESTIMA .....</b>	<b>61</b>
<b>CAPÍTULO IV: LA CONSTRUCCIÓN Y DECONSTRUCCIÓN DE ROLES Y ESTE- REOTIPOS DE GÉNERO. ESTUDIO DE TRES CASOS .....</b>	<b>66</b>
<b>4.1 MARCO JURÍDICO-INSTITUCIONAL Y SISTEMA EDUCATIVO.....</b>	<b>67</b>
4.1.1 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) .....	69
4.1.2 Código de la niñez y de la adolescencia .....	70
4.1.3 El reglamento de la ley de educación .....	71
4.1.4 Proyecto Educativo Institucional (PEI) de las instituciones investigadas .....	73
<b>4.2. Saber y el sistema educativo .....</b>	<b>78</b>
4.2.1 Textos educativos .....	78
4.2.1.1 Textos oficiales de las instituciones .....	79
4.2.1.2 El texto inscrito en las mentes y cuerpos de los docentes .....	83
4.2.2 Los discursos pedagógicos.....	88
<b>4.3 Conductas y el sistema educativo .....</b>	<b>98</b>
4.3.1. Trato de docentes.....	98
4.3.2. Minutos cívicos .....	99
4.3.3. Cotidianidad de niños y niñas.....	100
4.3.4. Juegos y otros comportamientos .....	105
<b>4.4 Evaluaciones y resultados .....</b>	<b>112</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>122</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>128</b>
<b>TRABAJOS CITADOS .....</b>	<b>129</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXO # 1: ENTREVISTAS REALIZADAS A DOCENTES .....</b>	<b>133</b>
Anexo1.1 Entrevista # 1.....	133
Anexo1.2 Entrevista # 2.....	137
Anexo1.3 Entrevista # 3.....	138
Anexo1.4 Entrevista # 4.....	140
Anexo1.5 Entrevista # 5.....	142

<b>ANEXO # 2: TRANSCRIPCIONES DE REACCIONES ANTE EL MATERIAL VISUAL UTILIZADO.....</b>	<b>145</b>
Anexo 2.1 Aportes de la institución fiscomisional.....	145
2.1.1 Grupo de inicial.....	145
2.1.2 Grupo de primero de básica.....	147
Anexo 2.2 Aportes de la institución fiscal.....	151
2.2.1 Grupo de inicial.....	151
2.2.2 Grupo de primero de básica.....	156
Anexo 2.3 Aportes de la institución particular.....	158
 <b>ANEXO # 3: GRÁFICAS ESTADÍSTICAS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS EVALUACIONES REALIZADAS .....</b>	<b>160</b>
 <b>ANEXO # 4: DIBUJOS.....</b>	<b>172</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>TABLA 1.1 MITOS Y ESTEREOTIPOS MÁS COMUNES SOBRE LA FEMINEIDAD Y VIRILIDAD. ....</b>	<b>26</b>
<b>TABLA 3.1 CARACTERÍSTICAS DIFERENCIALES DE LAS EMOCIONES Y LOS SENTIMIENTOS CON SUS RESPECTIVOS EJEMPLOS .....</b>	<b>56</b>
<b>TABLA 3.2 TIPOS DE EMOCIONES.....</b>	<b>56</b>
<b>TABLA 3.3 CONDUCTAS QUE DIFERENCIAN UNA AUTOESTIMA POSITIVA DE OTRA NEGATIVA .....</b>	<b>63</b>

## **Resumen**

La presente investigación se enfoca en la concepción que tienen los niños y niñas acerca de lo que se considera masculino y femenino. Un estudio de caso en tres instituciones educativas que a través de la observación de experiencias cotidianas, conversaciones con los integrantes de los diversos grupos, entrevistas y análisis, nos muestra –desde la mirada de la infancia– cómo se van introduciendo estereotipos de género en el día a día.

En un mundo que busca ser más justo con el ser humano, es importante prestar atención a lo que los niños y niñas tienen que decir al respecto ya que son ellos quienes se ven constantemente bombardeados por opiniones adultas que se convierten en imposiciones, muchas veces olvidando que también son sujetos que aparte de escuchar, tienen su propia manera de sentir, pensar y percibir el mundo.

Este estudio se ha encargado de recopilar aportes diversos que permiten entender cómo ven niños y niñas esta problemática y cuáles han sido sus reflexiones.

## **Abstract**

The present research is focused in the conception that boys and girls have about what is considered masculine and feminine. A study case in three educative institutions which through the observation of daily experiences, conversations with the members of various groups, interviews and analysis, shows us –from the childhood's view– how gender stereotypes are introduced in the everyday.

In a world that seeks to be more fair with the human being, it is important to pay attention to what boys and girls have to say about this, due to the fact that they are the ones who get constantly bombarded by the adults' opinions that turns out to be impositions, constantly forgetting that kids besides of listening, have their own way of feeling, thinking and perceiving the world.

This study has been commissioned to collect several contributions that let us understand how children see this problematic and what had been their thoughts.

## **Preámbulo**

Todos somos seres humanos, no importa nuestro sexo, ni nuestro género, ni las ideologías, clases sociales, etnias, orientaciones sexuales, o creencias religiosas. Somos seres humanos y por esta única razón, cada individuo debería tener el derecho de ser tratado con respeto y equidad. Como lo dice la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su primer artículo : "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros." (ONU). Sin embargo, muchas veces podemos observar que esto no se cumple en la realidad. Vemos día a día injusticias que son cometidas entre personas, simplemente por el hecho de existir ciertas diferencias que nos hacen únicos pero que en ocasiones ponen a prueba la fraternidad de la que habla este artículo. Una de ellas, en pleno siglo XXI, sigue siendo la diferencia de sexo: ser hombres o mujeres.

En nuestra cultura (occidental-latinoamericana-sudamericana-ecuatoriana) podemos constatar que sigue existiendo una discriminación entre géneros, que produce sexismo y violencia, especialmente hacia el sexo femenino. En términos generales podemos ver que esto se lo toma como algo "normal". En los programas nacionales, en los comerciales, vemos cómo se muestra a la mujer como un ser pasivo e ingenuo, como un ser servicial, como un objeto sexual. Es raro observar mujeres emprendedoras, ese papel le toca al hombre, "el macho", el que debe ser sustento de la familia, el fuerte. Es poco común ver que estos papeles se inviertan o que se complementen. Creo que con esto se desvaloriza bastante a los seres humanos, independientemente de su sexo.

Lamentablemente, esto genera estereotipos dentro de nuestra sociedad, que a pesar de vivir en una época más abierta de pensamiento, se promueven en las nuevas generaciones, creando tratos desiguales entre pares.

Considero que a veces falta que nos demos cuenta de que si bien pueden existir ciertas diferencias de un sexo a otro, y de una persona a otra, todos somos capaces de sentir, de pensar, de valorizarnos y valorizar a los demás, de compartir experiencias y entre todos abogar por un mundo que sea más solidario.

## Introducción

Vivimos en una sociedad que busca la equidad de género y que dialoga constantemente acerca de esto, sin embargo existen estereotipos de género que siguen vigentes en la actualidad y que se van promoviendo en hombres y mujeres desde la etapa de educación inicial. Esto genera a largo plazo una cultura de desigualdad e inequidad de derechos y oportunidades.

Seguimos reproduciendo incluso de manera inconsciente estereotipos de género, tanto para hombres como para mujeres. Así, muchas veces se habla de que los hombres deben ser “caballeros” lo cual en cierto punto constituye una forma de estereotipar. Por otra parte se ve a las mujeres como seres indefensos que deben ser cuidados y tratados con fragilidad, mientras que el hombre debe ser el fuerte. De esta forma, la gente va idealizando a hombres y mujeres.

Esto da como resultado que hasta el día de hoy se pueda observar que se les enseña a las niñas a desear ser princesas delicadas que gustan del color rosa y que los niños sean “machos” que no lloren ni muestren sus sentimientos. También los medios de comunicación envían este tipo de mensajes y debido a que los niños de ahora suelen pasar gran cantidad de tiempo frente al televisor más que junto a sus padres, y sin la supervisión de estos; lo que los hace más propensos a recibir mensajes que promueven la sumisión de las mujeres y la superioridad de los hombres, típico de la cultura “machista” en la que estamos inmersos. Además, esto establece limitantes en hombres y mujeres acerca de sus capacidades impidiendo su desarrollo pleno.

La sociedad incentiva a que las mujeres busquen en sus parejas (que por supuesto, por imposición de la sociedad deben ser heterosexuales), a hombres fuertes, capaces de sustentar a la familia especialmente de manera económica. Por otro lado, el hombre busca una mujer que sea dulce, maternal, que sea capaz de responsabilizarse de la familia en el hogar, del cuidado de los niños y de las labores domésticas. Lo que en ocasiones da como resultado que se idealice demasiado a la pareja, y que se genere una exigencia social tanto en hombres como mujeres respecto a lo que deben ser para los demás.

Tomando en cuenta esto, ¿cómo podemos decir que verdaderamente estamos ve-  
lando como sociedad, por la equidad?

Es verdad que después de varios siglos, en los que la mujer por el hecho de ser mu-  
jer ha estado en desventaja, hemos comenzado como sociedad a cambiar las cosas. Ahora,  
las nuevas generaciones tienen una forma diferente de ver tanto a hombres y mujeres, que  
la que tenían sus antepasados. Sin embargo, al ser los humanos seres sociales, cuyo proce-  
so de socialización comienza en el seno familiar, la crianza es un factor relevante en el  
desarrollo posterior del individuo.

En la práctica se ha podido observar, que los niños y niñas de educación inicial lle-  
van desde el hogar y desde su entorno en general, estereotipos de género que bien pueden  
irse reforzando en el sistema educativo como pueden de-construirse. Estos estereotipos,  
influyen en la percepción de lo que es considerado femenino y masculino y de igual mane-  
ra en sus conductas.

Sería interesante conocer qué estereotipos de género prevalecen en el imaginario de  
estos niños y niñas, si estos pueden verse reflejados en la interacción diaria con sus pares e  
indagar las posibles fuentes de adquisición de los mismos. Así mismo, sería interesante  
conocer qué es lo que perciben estos niños como masculino y femenino y qué papel cum-  
ple la escuela en la promoción o de-construcción de estos estereotipos.

De esta manera , el problema planteado en la presente investigación es analizar qué  
es lo que niños y niñas consideran como masculino y femenino, y a partir del mismo, se  
busca estudiar cómo influyen los estereotipos de género en las percepciones que puede  
tener el niño o niña de lo que significa ser hombre, ser mujer.

Así, para atender al problema de investigación, se plantea el siguiente objetivo general:

Investigar cuáles son los principales estereotipos de género en el imaginario de niñas y  
niños de educación inicial de entre 4 a 6 años de edad de tres instituciones de la ciudad de  
Quito.

Los objetivos específicos que se desprenden son:

- Elaborar un marco teórico que sustente el trabajo de investigación.
- Diseñar instrumentos de observación, acordes con las características de niños de 4 a 6 años
- Recolectar información sobre estereotipos femeninos y masculinos e indagar su posible influencia en las interacciones sociales entre niñas y niños de los centros escolares seleccionados.
- Conocer cuál es el concepto que tienen tanto niños como niñas, acerca de lo que es ser hombre y ser mujer.
- Investigar qué conductas consideran los niños y las niñas son femeninas y masculinas.
- Indagar cuáles son los modelos de comportamiento más representativos para los niños y niñas.

### **Breves consideraciones metodológicas**

Se trata de un estudio de tipo transversal, debido a que se realizó en un período de tiempo determinado con cinco grupos definidos de niños entre 4 a 6 años de edad. En él se combinó la observación participante con el estudio de casos. Para este fin, se llevó a cabo una investigación de campo en tres instituciones educativas, en las que se realizaron encuestas, entrevistas, focus group y el análisis respectivo de la información recolectada.

El capítulo I abordará cómo la cultura, la época influyen en la forma en que hombres y mujeres asumen roles de acuerdo a un sistema binario basado especialmente en sus diferencias físicas y biológicas, dando origen así a estereotipos de género, olvidando que esto no define a los individuos por completo ya que cada ser humano está integrado por sub-yos masculinos y femeninos. En él también se trata la definición y categorización de estereotipos.

El segundo capítulo destaca las teorías de aprendizaje que orientarán esta investigación: la teoría de la psicología humanista y su relación con el aprendizaje experiencial propuesta por Carl Rogers, la teoría del aprendizaje social abordada por Albert Bandura y

la teoría del aprendizaje cognoscitivo propuesta por Lawrence Kohlberg, además de la educación emocional.

El tercer capítulo se enfoca en especificar las características propias del desarrollo socio-afectivo de niños y niñas en las edades mencionadas en esta investigación.

Es importante reflexionar acerca del desarrollo socioafectivo de los seres humanos. Debido a que este estudio se enfocará especialmente en niños y niñas en edades entre los 4 y 6 años.

El cuarto capítulo tiene como objetivo exponer la información referente a estereotipos de género recolectada durante el trabajo de campo, así como experiencias cotidianas compartidas con cada grupo institucional.

# **CAPÍTULO I**

## **ESTEREOTIPOS. CULTURA, GÉNERO, IDENTIDAD Y SEXUALIDAD. DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES**

Los temas a tratar en este capítulo , son relevantes en la medida que permiten comprender de manera más clara, cómo la sociedad y cultura influyen e imprimen conceptos e incluso percepciones, en cada uno de nosotros durante nuestro proceso no sólo de identificación sexual, pero también de género; además que nos indican lo que debemos considerar es “apropiado” para hombres y mujeres (todo esto bastante ligado al desarrollo socioafectivo del ser humano). La interacción de todos estos conceptos: cultura, sociedad, género, sexo, identidad, sexualidad, es lo que dará origen a la comprensión así mismo, de la formación de los estereotipos de género, es decir, de las creencias generales acerca de un determinado colectivo, en este caso: hombres y mujeres.

Es importante tener presente de dónde proviene la palabra estereotipo, así como las variadas categorías que existen respecto a este término, sobre todo dada la naturaleza de esta investigación. Para este fin se tomó como referencia el libro Estereotipos de género de Cook y Cusack (2010)

### **1.1 Estereotipos**

La palabra estereotipo proviene de los vocablos griegos stereo (sólido) typo (molde) acuñados en 1798 por el tipógrafo Fermin Didot al describir una molde metálico para duplicar el material original. Posteriormente en 1922 se adaptó metafóricamente como un concepto de ciencias sociales, para explicar cómo las personas poseen una preconcepción sobre otras, tan sólo como si fuesen reimpresiones de un molde y de esta manera simplificar el reto de comprender la complejidad social del mundo, dando cierta seguridad y sentido de familiaridad con respecto a lo que nos rodea (Cook & Cusack, 2010, p. 11).

Según estas autoras, un estereotipo es una visión generalizada o una preconcepción sobre los atributos o características de los miembros de un grupo en particular o sobre los roles que tales miembros deben cumplir. Con lo que se asume que todas las personas miembro de un cierto grupo social poseen atributos o características particulares o tienen roles específicos, por lo que se cree que actuarán específicamente conforme a esta visión,

lo cual filtra todas las dimensiones de la personalidad que hacen única a una persona (Cook & Cusack, 2010, p. 11).

### **1.1.1 ¿Por qué razón estereotipamos?**

Cusack y Cook nos presentan algunas razones:

- Para maximizar la simpleza y la predictibilidad: debido a que vivimos en un mundo con distintas realidades sociales complejas. De esta manera podemos anticipar el comportamiento de personas que no conocemos, sentir cierta seguridad del mundo que nos rodea (cfr. Cook & Cusack, 2010, pp. 16-18).
- Para asignar diferencias que influyen en hacernos sentir especiales o superiores con respecto al otro.
- Para formular un guión de identidades que asigne normas y códigos, en este caso en cuanto a lo que se considera femenino o masculino. Esto varía de acuerdo al contexto, tiempo, cultura, lugar y sistema judicial ya que el término género es fluido. En este caso, los estereotipos son normativos o prescriptivos ya que nos dicen qué atributos, roles y comportamientos son adecuados para que cada sexo siga normas establecidas, muchas veces impuestas por ideologías, religiones, códigos (cfr. Cook & Cusack, 2010, p. 21).

### **1.1.2 Estereotipos de género**

El sexo biológico es “la materia prima que las culturas moldean para formar los géneros y las sexualidades”. Los estereotipos de género son una construcción social y cultural de hombres y mujeres, en razón de sus diferentes funciones físicas, biológicas, sexuales y sociales (cfr. Cook & Cusack, 2010, p. 23).

“Una de sus características particulares es que son resilientes; son dominantes y persistentes” (Cook & Cusack, 2010, p. 25).

### 1.1.3 Clases de estereotipos de género

Cook & Cusack nos presentan la siguiente clasificación de estereotipos (Cook & Cusack, 2010, pp. 29-36):

- **De sexo:** se centran en diferencias físicas y biológicas entre hombres y mujeres. Algunas de estas pueden ser estadísticas pero no por ello son siempre correctas ya que pueden existir excepciones. ej: los hombres son más fuertes que las mujeres. Por esta razón el derecho internacional ha decretado fuertes protecciones para las mujeres. Actualmente esto se está deconstruyendo para evitar perpetuar la idea de que las mujeres son vulnerables, débiles y frágiles.
- **Sexuales:** interacción sexual entre hombres y mujeres considerados como aceptables por lo que suelen ser prescriptivos, binomio.  
“Los estereotipos sexuales operan para demarcar las formas aceptables de sexualidad masculina y femenina, con frecuencia privilegiando la heterosexualidad sobre la homosexualidad” (Cook & Cusack, 2010, p. 31).
- **De roles sexuales:** roles y comportamientos que se atribuyen a y se esperan de, los hombres y las mujeres con base en sus construcciones físicas, sociales y culturales. Normativos y estadísticos sobre comportamientos apropiados que se construyen sobre los estereotipos de sexo. Ej: hombres: proveedores, mujeres: amas de casa.
- **Compuestos:** Estereotipos de género que interactúan con otros estereotipos relacionado con otras variables.  
Con frecuencia reflejan preconcepciones falsas sobre diferentes subcategorías de mujeres y evolucionan de acuerdo con las diferentes articulaciones que existan sobre el patriarcado y las estructuras de poder (Cook & Cusack, 2010, p. 34).

Hay que tener presente que los estereotipos falsos devalúan la dignidad o valor de los miembros a quienes se les asigna un atributo o característica de manera errónea.

Un ejemplo de esto es el actuar paternalista en “beneficio” del otro para protegerlo (Cook & Cusack, 2010, p. 20). La persona, en su mayoría hombres que están defendiendo a mujeres, puede no ser consciente de esto y pensar que simplemente está siendo considerada. En

estas situaciones se excluyen las necesidades, capacidades, deseos e intereses de un individuo en virtud de los instintos paternalistas del “protector” (Cook & Cusack, 2010, p. 21).

En ocasiones no somos conscientes de tener pensamientos estereotipados, debido a que hemos interiorizado como “normal”, desde el inicio de nuestro desarrollo y formación, prejuicios que han sido cultural y socialmente establecidos.

Luego de tener presente qué son los estereotipos y cuáles son sus categorías, es indispensable tener una idea acerca de dónde van a generarse estas creencias generales y esto es, desde el concepto cultura.

## **1.2 La cultura como raíz de las concepciones de género**

La cultura, es un complejo de creencias, realizaciones, expectativas, tradiciones, valores morales, intelectuales y estéticos, etc. que han sido establecidos y aceptados dentro de una sociedad, representándola e incorporándose en las instituciones y relaciones sociales, buscando el progreso de la misma, transformando la capacidad cognitiva y moral, estableciendo de esta manera, leyes y costumbres.

Al ir la sociedad autocreándose, evolucionando, al avanzar la ciencia y la tecnología, este conglomerado va moldeándose con el paso del tiempo, ajustándose al nivel de desarrollo de la conciencia colectiva y cambiando la visión del mundo.

Como dice Françoise Héritier, autora de *Masculino/ Femenino. El pensamiento de la diferencia.*: “Cada sociedad se forma una idea especial de lo que corresponde a lo humano y lo que no, y construye un orden de cosas en cuyos límites se desarrolla la vida social.” (Héritier, 1996, p. 119).

Esta frase tiene mucho que ver con la visión que cada individuo tiene de sí mismo y de los demás, partiendo desde los constructos establecidos por la sociedad, modificándolos según las experiencias personales y las interacciones sociales, perfilando de esta manera, lo que podemos considerar significativo o no, formando así, nuestro ser .

“Cada cual es responsable de lo que desea, elige y hace, de su mundo propio.” (Arnaiz, 2010, p. 243). Sin embargo somos seres sociales que dependemos de los otros para aprender a ser personas, para irnos moldeando, para sabernos reconocidos y sentir que pertenecemos y somos parte de algo y comprender que aunque seamos únicos, no estamos solos.

Por esto, la identidad individual –conjunto de rasgos propios de un individuo que lo caracterizan frente a los demás– está delimitada a factores externos, sociales, culturales, a la identidad de los demás. Razón por la cual, el trato que un individuo recibe depende de la percepción social que se tiene de él, de lo que se espera de él (West, 2000, pp. 71-84; González & Castellanos, 2000, p. 33).

Como Robin West (2000) lo manifiesta, la sociedad se ve fuertemente implicada en la construcción de la identidad de género. Según esta autora: “lo importante socialmente no es el sexo, es el género”. Teniendo en cuenta esta idea, debemos saber que *sexo* y *género* son conceptos distintos y por ende también lo son *identidad de género* e *identidad sexual*.

Cuando se habla de sexo, se hace referencia a las características morfológicas, anatómicas y fisiológicas con las que nacen los seres humanos, que van a distinguirlo genética y biológicamente en hombres o mujeres (dimorfismo sexual), es decir los genitales externos e internos y también la conformación cromosómica (XX en mujeres o XY en hombres). De ahí que todos los seres humanos somos seres sexuados (Camacho, 1998).

Por otra parte al hablar de género, hablamos de un constructo social, histórico y cultural que a pesar de que incluye el concepto anterior de *sexo*, lo trasciende al integrar características intelectivas, afectivas, sentimentales, actitudinales, de comportamiento que cada sociedad y cultura asigna, a cada sexo marcando así el modo particular de ser hombre o mujer en sociedades concretas y en épocas determinadas.

Sin embargo, da la posibilidad a más de las dos alternativas primarias que produce el sexo (debido a los casos de sujetos intersexuales) ya que implica la identidad de género que posee la persona (la cual puede concordar o no con su sexo biológico) y la manera en que ésta ejerce su sexualidad, es decir, implica a la vez su orientación sexual, que puede

ser diversa (heterosexual, bisexual, homosexual) (González & Castellanos, 2000; Camacho, 1998). “El género sería aquel pensamiento que dota de significado a las diferencias anatómicas” (McDowell, 2000, p. 31). No hay que olvidar que es un hecho que el género es susceptible a cambios y que las características del mismo y la expectativas del comportamiento apropiado para cada género, varían no sólo de un país a otro pero también varían dependiendo del espacio en la vida cotidiana: hogar, trabajo, escuela, etc.

Esta terminología se encuentra formando parte del concepto *sexualidad*, manifestación vital de la personalidad y la identidad, que enlaza las condiciones anatómicas y fisiológicas, con las psicológicas conformando de esta manera, la autoimagen y relaciones del individuo. La sexualidad es experimentada y expresada a través de pensamientos, acciones, deseos y fantasías, por lo que cada persona escoge cómo vivirla, aunque esto puede ir cambiando a lo largo de los años. (González & Castellanos, Sexualidad y Géneros. , 2000)

Lamentablemente la sexualidad se ha visto a lo largo de la historia, llena de prejuicios, estereotipos, tabúes y conceptos distorsionados que, incluso hoy en día, impiden su expresión libre y plena en hombres y mujeres.

Es partiendo desde una visión que superpone el dimorfismo sexual por encima de la condición humana, inherente a todo individuo, que se comienza a generar no sólo la clasificación de los sexos por género, pero también se da inicio a culturas discriminantes. Como lo dice Françoise Héritier: “La diferencia de los sexos es la primera de las diferencias, aquella a partir de la cual se fabrican y se expresan todas las demás” (Arnaiz, 2010, p. 117).

A partir de esta visión, la cultura, la educación, y las experiencias propias de cada sujeto, han ido condicionado y evaluando las manifestaciones psicológicas multidimensionales de todo ser humano y no su sexo en sí. De esta manera, lo que en nuestro país y en nuestra cultura es considerado masculino o femenino, puede no serlo en otras, inclusive, existen y han existido tribus donde no se toma al dimorfismo sexual como condición determinante para adoptar ciertas actitudes y comportamientos, donde el género no existe como categoría binomial.

Han existido etapas importantes en el desarrollo de la sexualidad humana como condición social a lo largo de la historia. Debido a su importancia en el estudio del tema de estereotipos de género, a continuación se presentará un resumen de sucesos determinantes en este proceso.

### **1.2.1 Sociedades primitivas:**

En esta etapa, el ser humano se encuentra íntimamente ligado a su condición biológica y designa tareas de acuerdo a las aptitudes, posibilidades físicas, de edad y sexo de cada miembro de la colectividad, de acuerdo a las condiciones biológicas de hombres y mujeres. Es así como desde el inicio de la historia, se involucra a las mujeres al marco familiar, debido especialmente a su capacidad progeneradora. Sin embargo, esto nunca condicionó a la mujer a verse como un ser inferior al hombre, por el contrario, al tener la posibilidad de conjugar su capacidad reproductiva con su capacidad productiva, ella tenía un papel social de gran importancia al permanecer al cargo de la comunidad y de la toma de decisiones importantes, mientras el hombre, cazador, se ausentaba en busca de comida. En estas comunidades existía un trato equitativo tanto para hombres como para mujeres, porque se trabajaba en pro de la tribu, buscando satisfacer las necesidades básicas de ésta y evitando contradicciones entre los individuos y de ellos con su medio. Así, se garantizaba la supervivencia y el crecimiento individual y social (González & Castellanos, Sexualidad y Géneros. , 2000, pp. 57-58).

En las comunidades matriarcales el jefe de hogar era la mujer debido a su sexualidad poliándrica. Gozaba de mayor libertad sexual al igual que el hombre, quien la consideraba su igual y compartía con ella tareas de crianza. De hecho *padre*, en el archipiélago Trobriand en Nueva Guinea, significa el que atiende, cuida y lleva en sus brazos un niño. El incesto y las violaciones son consideradas las únicas prohibiciones, ya que las relaciones sexuales debían ser un acto libre, respetuoso, placentero, además de una decisión de cada individuo sin imposición de la pareja. “En general sólo se reglamentaba lo que favorecía la sobrevivencia, el bienestar grupal y a la vez personal y se sancionaba duramente todo lo que los interfería” (González & Castellanos, Sexualidad y Géneros. , 2000, pp. 64-65).

### 1.2.2 Paradigma antiguo de sexo único y patriarcado

El paradigma antiguo de sexo único, vigente hasta el siglo XVIII, aparece en tiempos prehistóricos con el periodo agrícola aproximadamente en el 4000 antes de nuestra era. Se basaba en el dominio de la fuerza sobre la razón, lo físico por encima de lo racional; ya que el arado era una actividad que requería de gran fuerza física, se propició la especialización de tareas y la aparición de un orden social nuevo: el patriarcado. Se pasa a considerar al hombre como sujeto sexual con derechos sociales y a la mujer como objeto que debe ser sometido quien deja de ser productiva y se convierte en un ente sumiso, meramente reproductor, enajenada de ella misma en todo sentido, habitando marginada, a la sombra de su varón, padre, marido, hijos, hermanos (Arnaiz, 2010, pp. 200-201).

"Las mujeres aparecen por vez primera descritas como bienes o pertenencias del hombre en 1750 a.C. en unos códigos de la antigua Babilonia" (Arnaiz, 2010, p. 201).

En la Grecia Antigua, los ciudadanos eran los hombres libres, sujetos de derechos, no las mujeres, que eran reconocidas como madres, hijas, hermanas o esposas de un varón mas no pares. Sin embargo, el amor y el erotismo sólo se da entre pares (salvo excepciones) , desligando a la mujer de los mismos al no ser par al hombre. Así, en un intento por encontrar cierta equidad con el varón, la razón de vivir de las mujeres comienza a ser el ser deseada por los hombres para así encontrar un esposo, tener protección y asegurar su futuro (Arnaiz, 2010, pp. 200-201).

Luego con la llegada del cristianismo en el siglo IV, se va transformando la realidad sexual de ese entonces. Impera la monogamia, se reprimen los placeres, se castiga el adulterio, aparece el miedo a las enfermedades y al pecado. La mujer comienza a ser vista como una semejante al hombre, como casi su par; incluso les ofrece una nueva vía de acceso al poder político y social: el convento (Arnaiz, 2010, p. 204).

Sin embargo, todavía hay una división entre sexos y lo que es considerado propio de cada uno.

La mujer es considerada el segundo sexo, "débil". Tiene como funciones la reproducción y la atención de los hijos. Es el cimiento económico invisible de la sociedad: valores. Es educada en el miedo y para que dude de sí misma, sin potenciar sus capacidades. La

esencia de vida deben ser los afectos, el expresar los sentimientos, buscar la felicidad de los demás por sobre la de ella. Su aspiración más elevada debe ser lograr una familia, por lo que debe aprender a desarrollar cualidades de madre y esposa. Está sometida a la represión sexual y a las relaciones monógamas, al ser el placer considerado un pecado (González & Castellanos, Sexualidad y Géneros. , 2000, pp. 76-78).

Por otro lado, el hombre es considerado el sexo “fuerte”. Tiene roles protagónicos en relaciones de pareja, familia, sociedad. Es el productor y proveedor de productos económicos visibles que generan éxito y dan status, a coste de reprimir sentimientos y expresar emociones. Debe ser un experto en el “arte de amar”, por lo que no es mal visto la infidelidad (González & Castellanos, Sexualidad y Géneros. , 2000, pp. 76-78).

Durante este periodo, aparece el amor cristiano, fraternal o amor-compasión (amor matrimonial) y el amor romántico, cortés, amor-pasión (amor ajeno, platónico).

Impera el enamoramiento hacia al amor, a la idealización de la mujer mas no a ella como sujeto (Arnaiz, 2010, pp. 205-206).

A partir del siglo XVI aproximadamente, periodo de la Ilustración, época del desarrollo industrial, aparece una nueva visión del mundo: la fuerza física ya no determina el poder cultural, ahora se toma en cuenta a lo racional y valores como la justicia y la libertad.

La Iglesia se separa del Estado finalizando el régimen teocrático en el siglo XVIII y surgiendo uno democrático donde la ciencia, la moral y el arte se diferenciaron y demarcaron su terreno autónomo. Con esto, aparece un paradigma moderno: de los dos sexos, que construyen una realidad sexual diferente y nueva, la de los pares. Aunque la sociedad sigue centrada en el varón y existe una discriminación por sexo y doble moral (Arnaiz, 2010, pp. 207-211).

"En 1789, con la Revolución Francesa, se produce la Declaración de los derechos de todos los ciudadanos" (Arnaiz, 2010, p. 210). La autonomía, la libertad y la igualdad dan paso a la formulación de leyes tanto para hombres como para mujeres, ambos considerados sujetos de derechos y responsabilidades.

"La Revolución Industrial fue un hecho decisivo para establecer un tenue equilibrio de poder entre los sexos. La fuerza física ya no era tan limitante para el manejo de las máquinas y las mujeres pudieron salir de su viejo cometido reproductivo y de dedicación exclusiva al hogar" (Arnaiz, 2010, p. 211).

En este siglo surge también, la "población" como problema económico y político. Aparece la pareja que comparte una propiedad privada común, se protege mutuamente y regula la conducta sexual evitando que se dispare la tasa de natalidad.

Las sexualidades polimorfas son despreciadas por las exhortaciones morales, religiosas y medidas legislativas que buscan encauzar la conducta sexual de la población (Arnaiz, 2010, pp. 211-212).

En el siglo XIX se crea una categorización de conductas e identidades sexuales, entre ellas la homosexualidad a la que se le considera como perversión. Comienza una persecución y criminalización de éstas por la ley con lo que las cárceles y manicomios comienzan a llenarse de individuos de conductas sexuales "anormales" (Arnaiz, 2010, p. 213).

El siglo XIX (época victoriana) se caracteriza por ser un tiempo de acusada represión y puritanismo, donde existe una doble moral de "virtudes públicas"- "vicios privados". Todavía la mujer continúa siendo un sujeto social de segundo orden cuyo destino "natural" era el matrimonio y su sentido de ser, el de ser madre y esposa. Por esta razón, cualquier desviación del "deber" era más punible para la mujer y a menudo, perdonable para el hombre (Arnaiz, 2010, p. 214).

De todas maneras, esta es la época en que surge el movimiento de liberación de la mujer y va ganando su lugar como sujeto social con derechos al igual que el varón. El desarrollo de la sociedad obliga a brindar educación a mujeres (y con ello a participar más en la sociedad), aunque no al mismo nivel que el hombre.

En el siglo XX se da la disociación entre la sexualidad y la procreación. Aparecen métodos anticonceptivos (condón de látex en los años treinta y píldora en los setenta) y con ello el control de la vida reproductiva, separándola de la sexual (Arnaiz, 2010, p. 216),

"En este siglo las mujeres ya son ciudadanas de primer orden, igual que los hombres, con derecho a votar, a decidir sobre sí mismas y a realizarse como personas. Ya son sujetos sexuales de igual valor que sus compañeros en la vida y buscan su bienestar propio solas o acompañadas. El discurso sobre la sexualidad versa, sobre todo, alrededor de dos cuestiones como es el placer y el peligro" (Arnaiz, 2010, p. 217).

Se inicia la revolución sexual en los años 70 generando una reconceptualización de la sexualidad y el patriarcado. Se construye y fortalece una sociedad de consumo en que hombres y mujeres son cosificados, al ser vistos como objetos y donde la selección de pareja es un negocio en que hay que saber escoger el de mejor calidad.

Prima una sociedad capitalista-consumista por lo que se aprovecha la imagen de la mujer como objeto (estrategia comercial) al promover consumo de productos con imágenes erotizadas de las féminas. De igual forma, los medios presentan a la mujer desempeñando tareas domésticas, funciones del hogar y desempeñando cargos de secretaria, asistente, maestra, enfermera, que tradicionalmente han sido considerados propios de su sexo (González & Castellanos, Sexualidad y Géneros. , 2000, p. 83).

Algunos de los cambios significativos que se dieron en esta época son los siguientes:

- se incrementa la alfabetización de mujeres
- crecen las expectativas de vida
- las tasas de mortalidad se reducen a la mitad
- entre 1970 a 1990 la brecha educativa y de salud entre ambos sexos se reduce a la mitad.

A continuación se presentan algunos de hitos importantes en relación con los derechos sexuales y reproductivos de estas décadas:

#### **- Conferencia Mundial del Año Internacional de la Mujer, México, 1975**

Siguiendo el documento emitido en la conferencia de 1975, se proponen principios cuyo principales objetivos son:

11."enseñar a respetar la integridad física y su lugar adecuado en la vida humana. El cuerpo humano, sea de la mujer o del hombre, es inviolable y el respeto por él es un elemento fundamental de la dignidad y libertad humanas[...]

12 .Promover la capacidad de decidir libre y responsablemente si habrá o no de tener hijos,

y de determinar su número y espaciamiento, así como de recibir información, educación y medios para hacerlo [...]

13. que la mujer pueda decidir libremente y por sí misma si habrá o no de contraer matrimonio [...]

28. Las mujeres de todo el mundo deben unirse para eliminar las infracciones de los derechos humanos que se cometen contra mujeres y muchachas, por ejemplo: violaciones, prostitución, agresión, crueldad mental, matrimonios entre niños, matrimonios por la fuerza y el matrimonio como una transacción comercial” (UNIFEM, 1975, pp.56-58).

**-Diciembre de 1979:** aprobación de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, por la Asamblea General (ONU, 1979, p. 5).

### **-Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, 1979**

#### -Artículo 5:

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para:

(a) Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres [...]

#### -Artículo 10:

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres:

(c) La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza (Cook & Cusack, 2010, p. 244-245).

### **-Conferencia Mundial del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer, Igualdad, Desarrollo y Paz, Copenhague. 1980**

Copenhague, julio de 1980, Doc. ONU A/CONF.94/35 (80.IV.30) se promueven medidas legislativas contra la violencia doméstica y sexual (ONU, 1980).

### **-Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Viena 1993**

38. La Conferencia Mundial de Derechos Humanos subraya en especial la importancia de la labor destinada a eliminar la violencia contra la mujer en la vida pública y privada, a eliminar todas las formas de acoso sexual, la explotación y la trata de mujeres, a eliminar

los prejuicios sexistas en la administración de la justicia y a erradicar cualesquiera conflictos que puedan surgir entre los derechos de la mujer y las consecuencias perjudiciales de ciertas prácticas tradicionales o costumbres, de prejuicios culturales y del extremismo religioso. La Conferencia pide a la Asamblea General que apruebe el proyecto de declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer e insta a los Estados a que combatan la violencia contra la mujer de conformidad con las disposiciones de la declaración. Las violaciones de los derechos humanos de la mujer en situaciones de conflicto armado constituyen violaciones de los principios fundamentales de los derechos humanos y el derecho humanitario internacionales. Todos los delitos de ese tipo, en particular los asesinatos, las violaciones sistemáticas, la esclavitud sexual y los embarazos forzados, requieren una respuesta especialmente eficaz (ONU, 1993).

### **-Conferencia Mundial para el Examen y la Evaluación de los Logros del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer: Igualdad, Desarrollo y Paz, Nairobi. 1995**

Se proponen medidas para la eliminación de los estereotipos basados en el sexo, que son la razón de que subsista la discriminación (UNIFEM, 1995, p.179).

### **-Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo, Cairo 1994**

Principio 8 "Toda persona tiene derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental. Los estados deberían adoptar todas las medidas apropiadas para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres, el acceso universal a los servicios de atención médica, incluidos los relacionados con la salud reproductiva, que incluye la planificación de la familia y la salud sexual" (ONU, 1994, p. 175).

### **-Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. 1995**

-Eliminar barreras que impidan la asistencia a la escuela a las adolescentes embarazadas y las madres jóvenes. Además de incluir servicios accesibles y asequibles de guardería y educación de los padres [...]

-"Acceso a servicios de calidad de atención de salud sexual, reproductiva comprendiendo también planificación familiar, maternidad y obstetricia (acuerdos del programa de acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo) [...]

-Acceso a información y educación sexual que permitan a las mujeres desarrollar su autoestima, tomar decisiones, asumir responsabilidades sobre su propia salud y a los hombres conocer y erradicar actitudes y prácticas nocivas como: mutilación genital femenina, la preferencia por los hijos varones (que lleva al infanticidio femenino y a la selección prenatal del sexo), los matrimonios a edad temprana, en particular en la infancia, la violencia contra la mujer, la explotación sexual, los malos tratos sexuales, que a veces llevan a la infección con el VIH/SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual, el uso indebido de drogas, la discriminación contra las niñas y las mujeres en la distribución de alimentos y otras actitudes y prácticas perjudiciales que afectan a la vida, la salud y el bienestar de las mujeres, y reconocer que algunas de estas prácticas pueden constituir violaciones de los derechos humanos y los principios médicos éticos [...]

-Educar en planificación familiar y ocuparse como un importante problema de salud pública de los efectos que los abortos tienen al ser realizados en condiciones no adecuadas para evitar que las mujeres recurran a este procedimiento”. (Naciones Unidas, 1996. pág.42)

-Las mujeres que tienen embarazos no deseados deben tener fácil acceso a información fidedigna y a asesoramiento comprensivo. En los casos en que el aborto no es contrario a la ley, los abortos deben realizarse en condiciones adecuadas; además de tener acceso a servicios de calidad para tratar las complicaciones derivadas de los mismos y brindar un asesoramiento postaborto que ayude evitar la repetición de estos. Considerar la posibilidad de revisar las leyes que prevén medidas punitivas contra las mujeres que han tenido abortos ilegales (ONU, 1995, p. 36-42).

Comienza a existir mayor participación femenina en vida pública y social y los hombres ven la necesidad de un cambio en el trato hacia la mujer. En las décadas siguientes '80-'90, se despejan nuevos horizontes para la sexualidad masculina y femenina y su expresión, desde las actitudes hasta formas de vestir.

Sin embargo, esto no quiere decir que las visiones anteriores que existían de la sexualidad y su expresión, hayan desaparecido. Si bien la sociedad actual es más flexible, existen enfrentamientos constantes entre lo viejo y lo nuevo. Nuevas problemáticas han surgido, dado que la realización profesional de muchas mujeres les ha significado en varias ocasiones, dejar de lado el ámbito afectivo y matrimonial, o rechazar al género masculino al verlo como causante de injusticias hacia el género femenino. Incluso ha llevado a una masculinización del género femenino, en la búsqueda de ganarse un espacio en la sociedad. Así, se generan nuevos modelos de estereotipar a la gente y sus conductas, tabúes vanguardistas. Como ejemplos de esto, tenemos los siguientes que han sido expuestos por González y Castellanos:

-La mujer para ser libre debe renunciar al amor.

-El matrimonio y la relación estable constituye la tumba del amor.

Nótese, que el origen de los estereotipos de género, radica en la idea del dimorfismo sexual y en la aceptación de la misma terminología “género” que ha sido prácticamente la causante de que se categorice a los seres humanos, no en hombres y mujeres pero en “masculinos” y “femeninos”, y en este sentido se los trata como objetos, cosificándolos, como dice Anna Arnaiz (2010).

Podemos inferir a partir del resumen histórico antes expuesto, que esta categorización de géneros establece de manera prácticamente mecánica, relaciones de poder entre uno y otro género, denotándose la prevalencia de éste por parte del género masculino.

Según las palabras de la geógrafa Linda McDowell, “el patriarcado es aquel sistema que estructura la parte masculina de la sociedad como un grupo superior al que forma la parte femenina, y dota al primero de autoridad sobre el segundo” (2000). Es en la sociedad patriarcal donde la mujer ha sido condicionada como ser inferior al hombre, donde sus potencialidades han sido desvalorizadas y donde se la ha considerado un ser para servir más no para *ser*. Se impone una identidad colectiva que reproduce modelos sociales estereotipados y anula la individualidad del ser humano y con ello, se desvalorizan las relaciones humanas *armónicas*. Son estas relaciones de poder (desiguales y jerárquicas), las que establecen normas y límites dentro de una sociedad, aislando a unos en favor de otros, dando paso a la inequidad, por ejemplo en la compensación por el trabajo, ya que a igual trabajo se establecen compensaciones salariales u otros beneficios diferenciados por género. Lamentablemente, muchas veces las mujeres han sido cómplices de promover esta cultura, perjudicándose al mismo tiempo, al emplear actitudes sexistas, misóginas, machistas, contra sus pares.

“Los géneros son simplemente un fenómeno de origen social, sustentado y sustentador de los vínculos culturales de supremacía y discriminación entre los seres humanos” (González & Castellanos, Sexualidad y Géneros, 2000, p. 89). Como se mencionó anteriormente, el género es un constructo social, lo que significa que no es innato, pero impuesto al cuerpo sexuado; haciendo referencia de esta manera a los roles sociales asignados a las mujeres y a los hombres.

De hecho, el término *género* apareció en el siglo XX, con John Money (1955), al encontrar este vocablo como más flexible al de *sexo* (expresión considerada de mal gusto en aquella época), para referirse a la diferencia, ya no física, sino de estilos y de comportamiento, así como conductas sociales atribuidas a los varones y a las mujeres en la cultura, y esperadas de ellos y ellas (*gender roles*—roles de género) (ICANH, 2003 p. 32; Arnaiz, 2010, p. 41).

Para la historiadora Joan Wallach Scott, este término, es una forma de referirse exclusivamente a los orígenes sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres, que permite hacer distinciones o separar a estos dos grupos implicados. Estas distinciones, en palabras de Scott, son “la forma primaria mediante la cual aprendemos lo que es el poder” (ICANH 2003, p. 42).

Según Robert Connell (uno de los primeros autores en analizar la construcción social de la masculinidad), estas relaciones de poder, así como los papeles atribuidos a cada género, se mantienen relativamente estables, no sólo por la fuerza de poder y opresión, pero también gracias a la satisfacción que encuentran los sujetos en su posición dentro de un régimen de género determinado (cfr. McDowell, L. 2000, p.36).

### **1.3 Sexualidad, masculinidad, feminidad.**

Se procederá entonces a explicar, cómo se van interiorizando en el ser humano, *generolectos* –“modos culturales de actuar y hablar que reconocemos como típicos de uno u otro sexo” (ICANH, 2003, p. 51)– impuestos como códigos culturales, que van integrando su cosmovisión, a partir de reconocerse como “femeninos” o “masculinos”. Para hacer esto, debemos retomar el tema de la sexualidad.

Como se dijo previamente, la sexualidad engloba tanto características anatómicas, fisiológicas como psicológicas, sociales y culturales, por ello está fuertemente ligada al desarrollo integral de la persona. Según la OMS, “la sexualidad nos motiva a buscar afecto, placer, ternura e intimidad” (Ocaña & Martín, 2011. p. 98). El poder vivir adecuadamente la sexualidad, mediante manifestaciones de afecto, ternura, comunicación, crea un bienestar psicofísico que da armonía al individuo y a su vez facilita la comprensión de los demás y las relaciones interpersonales. Ocaña (Ocaña & Martín, 2011. pp. 98-107) expone las diversas dimensiones del ser humano que influyen el desarrollo de la sexualidad:

**-dimensión biológica:** Relacionado con el cuerpo sexuado, la capacidad de procreación, el placer físico y la genitalidad impuesta por la naturaleza en el momento de la fecundación y que va a ir desarrollándose y diferenciándose progresivamente durante el crecimiento del individuo.

**-dimensión psicológica:** Relacionada con la identidad sexual (tener la convicción de ser hombre o de ser mujer), por lo que se considera que el psiquismo también es sexuado. Esta dimensión va ligada a las necesidades afectivas, los sentimientos y a las relaciones interpersonales del individuo, así como intereses y curiosidades sexuales.

**-dimensión social:** la sexualidad es considerada una conducta social ya que implica el establecimiento y mantenimiento de relaciones entre personas, ya sea de manera afectiva, amorosa etc. que permiten la comunicación entre personas y su adaptación a la sociedad. Desde esta dimensión, las conductas sexuales están mediatizadas y reguladas por la cultura y la moral, sobre lo considerado “permitido” o “no permitido” , que a su vez está sujeto a los cambios históricos, demográficos, culturales y económicos. La sociedad ejerce una influencia directa en la configuración de la sexualidad psicológica del individuo, asignando al recién nacido un rol sexual que afectará desde muy temprana edad a todas las facetas de su vida.

La sexualidad en la etapa infantil se expresa por cauces propios del niño: la curiosidad (preguntas, exploración, manipulación, observación) y el juego (juegos imitativos, identificativos, exploratorios). En esta etapa es común que los niños se interesen por realizar preguntas relacionadas a temas sexuales, que nacen debido a la curiosidad. Comienzan a los tres años, cuando los niños y niñas toman conciencia de que el mundo social se divide en dos grandes grupos: el de hombres y el de mujeres y que ellos, pertenecen a una de éstos, por lo que las preguntas giran principalmente en torno a características anatómicas. A partir de los cuatro años, comienzan a interesarse por cómo llegan al mundo los bebés y van creando sus propias teorías (a las que le son bastante fieles) respecto al tema, con la información que obtienen de los adultos. Obviamente, no siempre estas teorías son coherentes. Dos ejemplos que Ocaña (Ocaña & Martín, 2011, p.107) nos proporciona respecto a esto son:

- los niños nacen solo con la participación de la madre, el padre no participa en la fecundación,
- el niño nace por el ano u ombligo

Otra característica propia de esta etapa son los juegos exploratorios o juegos sexuales. Suelen darse a partir de los cuatro años, también debido a la intensa curiosidad y exploración. Hay que entender que para el niño el significado que da a este tipo de juegos no es el mismo que aquel que el adulto puede otorgar. Para los niños en esta edad, todo su cuerpo es fuente de placer, y a pesar de que su interés esté en zonas erógenas como sus genitales, no es un interés sexual como lo podría entender equívocamente un adulto, ya que a esta edad el interés por otros es afectivo más no sexual. Por medio de este interés exploratorio, buscan conocer su propio cuerpo y el de los demás, reproduciendo roles sexuales, así como formas de relacionarse y comunicarse con otros, etc. En sus juegos (que no tienen fines eróticos) suelen reproducir conductas de tipo sexual que observan en la sociedad y en los medios imitando a los adultos. “Para encontrar respuestas a su curiosidad juegan a médicos, a novios, muestran conductas exhibicionistas, etc. A partir de los 5 años disminuye el interés por estos juegos” (Ocaña & Martín, 2011, p.107).

Por último, otra conducta que caracteriza a esta etapa es la masturbación, a la cual no hay que observarla negativamente ya que es la forma en que el niño o niña guía su autodescubrimiento. Al ser la piel el mayor órgano del cuerpo y bastante sensible, se pueden observar a partir de los dos o tres años conductas de autoexploración y autoerotismo (masturbación). “Entre los 4 y los 6 años descubren los genitales como partes del cuerpo que producen placer” (Ocaña & Martín, 2011, p.107). El hecho de que los niños y niñas se masturben no implica algún problema en su desarrollo. No todos los niños y niñas la practican luego de descubrirla, sin embargo para algunos de ellos puede resultar un recurso para descargar frustraciones, rabia, miedo, aburrimiento.

La adquisición de la identidad sexual y rol de género, es un proceso biográfico largo que condiciona las percepciones e interpretaciones que un individuo tiene acerca de la realidad así como sus conductas. Implica avances cognitivos, afectivos, lingüísticos y sociales, además que depende en gran medida el tipo de familia en la que se educa el niño o niña.

Laura Ocaña (Ocaña & Martín, 2011, pp. 109-110) habla sobre hitos importantes en torno a este proceso, de acuerdo a la edad en la que se encuentren niños y niñas. A continuación se expondrán los mismos:

**-Dos años:** A esta edad, los niños y niñas perciben que el mundo se divide en hombres y mujeres y que estos actúan, visten de forma distinta. Notan diferencias corporales y se dan cuenta de que también están integrados en una de estas categorías por lo que se identifican y autclasifican como niño o niña y comienzan a etiquetar a los demás en una de ellas.

**-Tres años:** Se reconocen como parte de uno u otro sexo (identidad sexual) sabiendo que al crecer serán hombres o mujeres según corresponda. Son capaces de autoetiquetarse verbalmente como niño/niña y utilizan pronombres personales y desinencias referidas al sexo. También perciben que hay dos roles asignados por la sociedad, por lo que manifiestan cierta preferencia a actividades, ropas, juguetes consideradas apropiadas para su sexo respectivo y empiezan a valorar como más adecuado y positivo para sí lo que la sociedad considera propio de su sexo.

Sin embargo todavía tienen la creencia de que si los atributos externos (definidos por los roles de género) cambian, el sexo de la persona también lo hace, porque para ellos la identidad sigue definiéndose según las características del rol, no la anatomía. Esto indica que su identidad sexual no ha madurado lo suficiente como para estar totalmente definida.

**-Cuatro años:** Es bastante común que los niños y niñas sigan pensando que si cambian ciertos aspectos externos (como prendas de vestir), cambia la identidad sexual, por lo que ésta no es vista como algo constante. Por esta razón la identidad sexual a esta edad no necesariamente se encuentra totalmente consolidada. Sin embargo, en esta etapa, tienen un conocimiento más preciso de los estereotipos, los mismos se convierten en normas inviolables por lo que su conducta se vuelve más tipificada en función del género, especialmente en los niños. Esta visión en cierta medida ayuda a que se consolide la identidad sexual (Martín & Navarro , 2009).

**-Cinco años:** Por lo general a esta edad, adquieren la permanencia de la identidad sexual y la diferencian del rol de género al tener una maduración cognitiva mayor que les permite entender que las características anatómicas son estables y las de rol son cambiantes.

Cuando la identidad personal está bien consolidada, los estereotipos tienen menos utilidad, en consecuencia los niños pueden ser más flexibles y tolerantes. Sin embargo, la identificación sexual definitiva no se consigue hasta la adolescencia , momento en el que se la conceptualiza y se opta y define una forma de ser, hombre o mujer.

Dentro del desarrollo de la identidad sexual, dos aspectos son fundamentales: el proceso de vinculación afectiva que el niño o la niña mantiene con sus figuras de apego, y el proceso de tipificación sexual.

### **1.3.1 Proceso de vinculación afectiva**

Los vínculos afectivos estables, dotarán al niño de confianza en sí mismo y en los otros, influirá en su autoestima y así mismo en la manera de comunicar sus emociones con el resto.

En el proceso de vinculación afectiva los niños aprenden dos cosas fundamentales para el desarrollo afectivosexual: la adquisición de una confianza básica y los instrumentos o códigos que se usa en la comunicación íntima (Ocaña & Martín, 2011, p. 111).

### **1.3.2 Proceso de tipificación sexual**

La tipificación sexual, es la forma como la sociedad influye en el comportamiento de los niños y niñas, y de esta manera en la adquisición de su identidad sexual. Es por medio de la comunicación de lo que se espera de acuerdo a si son niños o niñas, que los pequeños van diferenciando qué roles la sociedad da a cada género para regular su conducta.

Este proceso se podría decir que inicia incluso antes del nacimiento del bebé. Desde el momento en que los padres descubren el sexo del futuro integrante, comienzan a idealizar cómo será en un futuro, piensan en nombres que correspondan al sexo del pequeño, en la ropa que utilizará, así como juguetes apropiados a su género. Todo esto influirá en el desarrollo del niño o de la niña, ya que condiciona a la familia a tratar al nuevo integrante de una manera específica, desde la forma cómo se utiliza el lenguaje hasta las expectativas profesionales que se pueden hacer de éste.

En este proceso de tipificación sexual, la observación, imitación y refuerzo juegan un papel bastante importante ya que los niños y las niñas, van comprendiendo que en el mundo existen modelos a los cuales imitar y aprender de ellos a ser hombres o mujeres y

que si lo hacen de acuerdo a las expectativas de la sociedad recibirán refuerzos positivos . Estos modelos los presenta Ocaña (Ocaña & Martín, 2011. p.114), de la siguiente manera:

**-Modelos reales:** personas con las que convive y con las que tiene relación directa, son una referencia permanente y cargadas además de significado afectivo: padres, hermanos, familiares, educadores, amigos.

**-Modelos intermediarios:** se trata de los objetos como juguetes, ropas, adornos, a través de los cuales les llegan a los niños múltiples mensajes sobre el papel asignado socialmente a cada rol.

**-Modelos simbólicos:** son los cuentos, libros, programas de televisión, anuncios, etc. que transmiten mensajes sobre sexualidad y roles sexuales que el niño va integrando en su comportamiento.

**-Modelos ejemplares:** se trata de los personajes famosos, las estrellas de televisión, aquellos con los que los niños se sienten identificados y por ello son también modelos de actitudes y conductas sexuales.

Estos modelos en cierta forma van estructurando los estereotipos respecto al género. Claro que dependen de la cultura en la que los individuos se desenvuelven e interactúan y que pueden cambiar de acuerdo a las percepciones de la sociedad en distintas épocas y contextos; sin embargo algunas percepciones que desintegran al individuo se mantienen a pesar de los cambios en la mentalidad de las nuevas generaciones. Estas percepciones serán transmitidas de generación en generación por los medios de comunicación y sociedad en general, pero especialmente por los miembros de la familia, quienes como se ha dicho antes, interactúan de diversa manera con los niños dependiendo de su sexo. De todas formas, dentro de la sociedad hemos estado acostumbrados a escuchar que ciertas características definen a hombres y otras tantas a mujeres, correspondiendo a un actuar masculino o femenino respectivamente. Algunos mitos y estereotipos generados a partir de las mismas se han colocado en la siguiente tabla comparativa presentada por Alvarado (Alvarado, 1993, p. 70):

**Tabla 1.1** Mitos y estereotipos más comunes sobre la femineidad y virilidad.

<b>La Femineidad</b>	<b>La Virilidad</b>
<b>Caracterología</b>	
Suave, dulce, sentimental	Duro, rudo, frío
Afectiva	Intelectual
Superficial	Profundo
Atolondrada, impulsiva	Planificado
Frágil	Fuerte
Sumisa	Dominante
Dependiente	Independiente
Cobarde	Valiente
Tímida	Agresivo
Recatada, prudente	Audaz
Maternal	Paternalista
Coqueta	Sobrio
Voluble, inconstante	Estable
Seductora	Conquistador
Puede llorar	No llorar
Insegura	Seguro
Pasiva	Activo
Sacrificada/abnegada	Cómodo
<b>Existencia social</b>	
De Casa	Del mundo
<b>Moral sexual</b>	
Monógama	Polígamo
virgen	Experto
<b>Psiquiátrica</b>	
masoquista	Sádico
Histérica	Obsesivo

Elaborado por: Alvarado (1993)

Esta polarización demuestra una asimetría entre ambos sexos. Esta dicotomía, predica que las conductas tanto de hombres y mujeres deben seguir esta estructura, considerando inadecuado todo lo que pueda salir de la norma, o que se pueda invertir dentro de este esquema.

Dentro del generolecto masculino, se concibe la relación con el mundo como una interacción del individuo con un orden social jerárquico, en el cual se busca ascender y se evita descender. Donde la comunicación se ve como un medio de impartir información y demostrar el conocimiento y la competencia del hablante. Para los hombres, el temor más arraigado es al fracaso.

Por otra parte, el generolecto femenino, ve el mundo como una serie de interacciones donde lo primordial es crear conexiones que establezcan lazos interpersonales fuertes y duraderos mediante la comunicación. Para las mujeres, el mayor temor es la soledad, el aislamiento (ICANH, 2003, pp. 53-54).

Por esta razón, aunque durante los primeros meses de vida los padres suelen tratar a hijos e hijas con la misma entrega afectiva, a medida que los niños van creciendo –y a partir del segundo año de vida– ciertas conductas relacionadas con la expresión de afecto son fomentadas y controladas, por estos especialmente sobre la conducta de sus hijos hombres. La figura paterna al mostrar dentro del hogar menos expresiones afectivas que la madre, convierte esta conducta en un modelo a seguir para los hijos. Es así que en los niños se pretende aumentar la autonomía e independencia, reduciendo la expresión de afecto, mientras que con las niñas suelen ser más sociables, complacientes, afectuosos, además de que mantienen mayor número de interacciones y acercamiento incentivando la expresión de afecto para motivar la socialización y la dependencia.

Así, los niños van infiriendo, a medida que crecen, que los varones son menos expresivos que las mujeres y las niñas, que son las mujeres las que deben mostrar más comportamientos de cariño, afecto y sensibilidad hacia los demás (Fernández, 1996, pp. 42-44, 66-67).

### **1.3.3 Diferencias entre hombres y mujeres. Su incidencia en estereotipos.**

Entender nuestras diferencias, permite poder aceptarnos y comprendernos entre hombres y mujeres. Por ello a continuación se expondrán algunas de estas diferencias que María Calvo Charro (2007) nos presenta en su libro *Iguals pero diferentes*.

El cerebro es un órgano sexual con diferente estructura según se trate de varones o féminas, de acuerdo a la neurocientífica Sandra Witelson (Calvo, M., 2007), por lo que las cualidades cognitivas son diferentes. La composición química y anatómica puede ser en cierto sentido diferente, sin embargo esto no quiere decir que un sexo sea más inteligente que el otro.

Según un estudio de Larry Cahill, al que hace referencia Calvo (2007), hombres y mujeres usan distintas regiones del cerebro para procesar información. Son las hormonas tanto masculinas como femeninas que intervienen en el desarrollo del feto, quienes van dando estas características desde la concepción hasta la muerte e influyendo en las actitudes y aptitudes de los individuos así como su manera de percibir al mundo. De todas maneras no hay que caer en reduccionismos. No podemos atribuirle todo a la naturaleza, a la biología ni a la sociedad-cultura, debemos recordar que todos estos aspectos interactúan entre sí y van formándonos a lo largo de la vida.

Estudios han demostrado que el cuerpo caloso, estructura que conecta ambos hemisferios cerebrales, es más prominente en el cerebro femenino lo que da al mismo una bilateralidad en cuanto a funcionalidad que el cerebro masculino no posee, es decir que existe una mayor conectividad en el cerebro femenino, lo que le otorga la capacidad de simultanear tareas y pensamientos. Sin embargo, al ser el cuerpo caloso del cerebro masculino más delgado y con menos conexiones que en el femenino, la lateralidad del cerebro masculino hace posible que los hombres se enfoquen en tareas específicas, teniendo una mejor concentración y atención, sin distraerse por agentes externos. Además, el pensamiento de las mujeres suele ser más contextual que el de los hombres el cual suele ser lineal, preocupándose por un aspecto a la vez y en orden, mientras que la mujer piensa en varios aspectos relacionados a una misma variante, lo cual a veces puede parecerle a los hombres algo ilógico o poco racional ( cfr. Calvo, 2007, p. 25).

Biológicamente nuestro organismo por medio de las hormonas intervienen en ciertas aptitudes y capacidades que pueden diferir de un sexo a otro. Así es como la testosterona –hormona masculina– influye en la capacidad visuo-espacial, por lo que los hombres tienen mayor habilidad para orientarse. Por otra parte, las mujeres si bien no tienen esta destreza tan desarrollada, son mucho más observadoras y recuerdan mejor los detalles, lo cual les da mayor habilidad de interpretar la comunicación no verbal como tono de voz, expresiones faciales, emociones. Tienden a ser más empáticas que los hombres, a ponerse en los zapatos de los otros y por tanto a brindar ayuda de una manera más rápida cuando ven a alguien sufriendo. Esta actitud está ligada a una hormona que a pesar de no ser exclusivamente femenina, se encuentra en mayores cantidades en el organismo de la mujer especialmente en la etapa de embarazo, parto y lactancia, la oxitocina, una hormona que impulsa a la mujer a relacionarse con los demás, a socializar. Esto influye en gran parte la necesidad de las mujeres de comunicar sus emociones a los demás en momentos de desasosiego y así relajarse; esto no ocurre con los hombres quienes prefieren evitar comunicar sus sentimientos gracias a tener mayores niveles de testosterona, que les incita a querer ser más independientes, a buscar un mayor rango y no buscar ayuda, lo que conlleva a que padezcan de mayor estrés y enfermedades asociadas a éste (Calvo, 2007, pp. 48-52).

Los hombres tienen mayores impulsos agresivos porque para ellos está relacionado con la competitividad y significa tener el control de la situación. Por el contrario, las mujeres prefieren ser más cooperativas y pueden controlar mejor la agresividad al verla como una pérdida de control de las emociones y al sentirla como una amenaza sobre los lazos sociales. La capacidad de autocontrol –relacionada con la maduración de la corteza prefrontal del cerebro– en los varones es menor que en las mujeres, por esta razón suelen ser más impulsivos por lo que necesitan mayor supervisión y disciplina en las etapas de niñez y adolescencia. Además, las niñas suelen desde el nacimiento poner mucha más atención a los rostros que los niños, quienes se interesan más por los objetos. Por eso parece ser que las niñas antes de realizar alguna actividad miran a los adultos buscando aprobación o desaprobación, los niños no, lo que suele llevarlos a ser reprendidos al no darse cuenta de estas señales, sólo comprenden cuando el adulto previamente les dice verbalmente si tienen permitido o no hacer algo.

Otra hormona que interviene en las conductas de las mujeres, es el estrógeno que a su vez influye en los niveles de cortisol, una hormona relacionada con el estrés, los recuerdos y por ende, el aprendizaje. Esto influye en que las mujeres seamos capaces de recordar de manera más detallada experiencias desagradables y experimentar sensación de angustia en mayor medida que los hombres. Los hombres, al tener niveles bajos de estrógeno y cortisol, olvidan con mayor rapidez hechos desagradables y conflictivos, haciéndolos más valientes, atrevidos y desinhibidos que su contraparte femenina, lo que puede ser malinterpretado por las mujeres como una falta de importancia por parte de ellos antes situaciones que a ellas les angustia. Esto lo podemos relacionar con las situaciones que se vivían en las sociedades primitivas como nos cuenta Calvo (2007), la necesidad del hombre por cazar y su valentía para salir y exponerse al mundo, pesaba más que el recuerdo desagradable de situaciones adversas pasadas, mientras que para las mujeres, el recuerdo de situaciones de peligro, ayudaba en la crianza y protección de los hijos y de la comunidad (Calvo, 2007. pp.55-57).

Las mujeres son más verbales debido al mayor número de conexiones entre ambos hemisferios del que se habló anteriormente, por esto, tienen ciertas ventajas sobre los hombres en cuanto al desarrollo lingüístico hasta los treinta años de edad. En los primeros años de vida se puede notar que las mujeres comienzan a hablar a una edad más temprana que los varones, además de tener un vocabulario y una fluidez verbal mayor que sus compañeros. Además por las conexiones entre ambos hemisferios que poseen las mujeres, entre el hemisferio izquierdo cuya función está ligada a la racionalidad y el lenguaje, y el hemisferio derecho ligado a las emociones, el lenguaje sobre todo en la escritura de las mujeres, es mucho más detallado que en el de los hombres. Esto podría estar relacionado con ciertos problemas de aprendizaje como la dislexia que prevalece más en niños que en niñas. Hay que recalcar que estas diferencias son en ritmo de maduración, no en inteligencia ni en habilidades innatas.

También, se ha visto que las niñas suelen llenar de detalles a sus dibujos en los que por lo general representan a sustantivos: papá, flor, etc, mientras que los niños, suelen realizar dibujos que en cuanto a color pueden parecer más fríos (gris, negro, azul, lápiz) y representan acciones, es decir verbos: correr, jugar.

Existe un mejor desarrollo de la motricidad fina y la musculatura distal en las niñas que históricamente se relaciona con tareas de la mujer como la recolección de frutos pequeños, mientras que en los hombres está mejor desarrollada la motricidad gruesa y el control de la musculatura axial, lo que permitía a los hombres lograr lanzamientos de precisión al cazar una presa.

En las interacciones durante el juego entre ambos sexos, influye el nivel de actividad de los individuos. Generalmente los niños y niñas prefieren compañeros de juego de su mismo sexo especialmente en la etapa de constancia sexual, ya que se entienden mejor. Los niños son más activos debido a un mayor desarrollo de su masa muscular, por lo que buscan experiencias fuertes que activen su curiosidad y atención y prefieren juegos al aire libre muchas veces bruscos, a diferencia de las niñas que se distancian de este tipo de comportamiento y suelen mantener la armonía social, sin embargo, las niñas más activas prefieren jugar con los varones (Calvo, 2007. p. 99).

Al jugar, los niños suelen sobreestimar su capacidad por lo que son más propensos a sufrir accidentes y lesiones. Gracias a la testosterona prefieren juegos competitivos dentro de contextos cooperativos, en los que si bien respetan las reglas, puede demostrar y/o establecer relaciones de jerarquía, lo que vuelve más emocionante al juego. Lo importante es la acción no los sentimientos. “El deseo de ganar les motiva, incentiva, excita y alimenta su espíritu de lucha y sacrificio. Lo que, en definitiva, les hace más fuertes, maduros y autónomos”(Calvo, 2007 p. 81). Por ello los juegos son más físicos y bruscos sin necesariamente caer en la agresividad, sino que lo relacionan con la cooperación, la asertividad y la afiliación social. Esto les puede servir posteriormente de estrategia para desarrollar habilidades de lucha o establecer relaciones de dominio.

Por otra parte, las niñas suelen ser más cooperativas y la competitividad puede generar frustración y bloqueos. Por esta razón, al jugar, si se presentan problemas pueden ser flexibles en las reglas para evitar conflictos ya que lo importante para ellas es la aceptación y los sentimientos del otro, a diferencia de los niños, a quienes no les importa perder relaciones sociales. Por eso las niñas proponen juegos, no los imponen. Asimismo, son menos arriesgadas y más precavidas en parte por temer no ser lo suficientemente buenas para desempeñarse en actividades que consideran de niños. En estos casos, hay que motivarlas a

que lo intenten, para que vean que no por ser chicas no van a ser capaces de lograrlo (Calvo, 2007, p.82-83).

En situaciones conflictivas, cuando existen conductas u objetivos incompatibles entre dos o más personas, los niños optan por emplear estrategias más directas y agresivas para alcanzar dichos objetivos, como son la amenaza, los insultos o la fuerza física: puñetazos, empujones, patadas; las niñas por su parte, al ser más verbales emplean un modo más indirecto, procurando mitigar la situación de conflicto e incluyendo estrategias como clarificar sentimientos o proponer compromisos (Charlesworth y Dzur, 1987; Sheldom, 1990) (Fernández, 1996 p.147), aunque también son capaces de utilizar la psiquis para manipular a otros. Es raro aunque no imposible ver a niñas pegarse, sin embargo esta conducta les suele causar vergüenza por lo que evitan hacerlo en público. Prefieren utilizar la mentira, la crítica, la indiferencia, hacer un mal gesto, dar una sonrisa irónica, en definitiva, el ataque psicológico.

Niñas y niños responden de manera diferente ante situaciones dependiendo de su sexo. Al interactuar con pares del mismo sexo, suelen utilizar mayormente la palabra. En otros casos, las niñas adaptan sus conductas según si interactúan con un niño o con otra niña debido a relaciones asimétricas de poder entre niños y niñas en cuanto a la socialización. Suelen ser más agresivas con los niños y utilizan conductas de huida y llanto en estos casos ya que no tienen el control de la situación interpersonal o al menos no un control recíproco, porque los niños mantienen cierto poder sobre las niñas; con otras niñas tienden a mantener la armonía por medio de la verbalización. También el contexto influye en estas relaciones. Cuando hay un adulto presente los niños reducen su posición de dominio sobre las niñas. Por esta razón las niñas prefieren posiciones de mayor proximidad al adulto. Al estar el adulto presente, las actividades fomentadas son las consideradas tradicionalmente femeninas (pedir ayuda, mostrar obediencia o buscar reconocimiento del adulto).

Todos estos aspectos que se han tomado en cuenta, influyen en el ritmo de maduración y aprendizaje de niños y niñas. Es por ello importante reconocer este tipo de diferencias sin hacer comparaciones negativas, para brindar una mejor educación a ambos sexos y así mismo, abolir estereotipos de género que rigen en la sociedad.

## 1.4 A manera de conclusión del capítulo

Aunque vivamos en el siglo XXI y que las nuevas generaciones sean más conscientes de la equidad de género, todavía vivimos en una sociedad en la que el patriarcado predomina y reprime en los hombres muchas cualidades positivas por el hecho de ser consideradas femeninas. Cualidades que podrían enfrentar y reducir la cultura machista.

Desde esta visión patriarcal el hombre es visto como el proveedor, protector, progenitor exitoso; mientras que la mujer tiene que ser obligatoriamente dulce, comprensiva, atenta, maternal, dócil, sumisa, respetuosa, especialmente con el hombre. Prácticamente, es un sujeto sin autonomía.

A pesar de las diferencias físicas o psicológicas que puedan existir entre unos y otros, son las interacciones entre personas, hombres y mujeres, las que van dando sentido a cada uno ayudando a co-crear la realidad en la que vivimos y comprender nuestra existencia, nadie es menos o más que nadie. Ningún generolecto (femenino o masculino), es inferior o superior. De hecho, todos sin importar si somos mujeres u hombres, estamos integrados por sub-yos masculinos y femeninos.

En muchas culturas occidentales como la nuestra, se ha dividido a los individuos de manera binaria, otorgando papeles específicos (y al mismo tiempo excluyentes) a las personas de acuerdo al sexo al que pertenecen. Esto en cierto sentido es una forma de control que no sólo reprime la verdadera identidad sexual de un individuo pero también la desintegra.

Así, se asocia al hombre con lo objetivo, con el Dios religioso, con la razón, la fuerza, lo frío, el mundo político y económico. Por otra lado, se asocia a la mujer con lo subjetivo, con la madre naturaleza, con las emociones, la fragilidad, la calidez, el mundo doméstico y familiar. Este binarismo genera que tanto hombres como mujeres repriman cualidades y frustren sus diversas potencialidades para poder complacer los estereotipos formulados por la sociedad. Produciendo en los sujetos un sentimiento de enajenación y de falta de libertad.

“Las identidades fuertes o maduras son las que menos se empeñan en adecuarse a un ideal estereotipado, porque no presentan ningún gran conflicto consigo mismas” (Arnaiz, 2010, p.245), por lo tanto, se construyen como personas más libres. El hecho de que la sociedad, la cultura y la época perfilen estereotipos sobre lo masculino y femenino, imponiendo ciertas características o cualidades como propias de uno u otro sexo, no quiere decir que esto defina a los individuos por completo. Una persona con una identidad sexual madura, sabe que cada ser humano independientemente de su sexo puede tener cualidades atribuidas al sexo opuesto también, sin que esto lo haga menos hombre o menos mujer. Poder integrar aspectos considerados como masculinos y otros femeninos en cada uno de nosotros, permite armonizar nuestras relaciones interpersonales, nuestra propia comprensión, comprender a los demás y poder ser empáticos con ellos, además que da seguridad a uno mismo.

## **CAPÍTULO II: TEORÍAS DEL APRENDIZAJE**

En el capítulo anterior se hizo referencia a la interrelación que existe entre el concepto de género con la cultura, la sociedad y los procesos de identificación sexual y la manera en cómo todos van perfilando la personalidad del ser humano. En este capítulo es pertinente hablar acerca de los procesos de aprendizaje que le permiten al individuo ir asimilando estos conceptos en su vida y actuar de acuerdo a ellos, por lo que el presente apartado comenzará dando una breve descripción sobre lo que es el aprendizaje, para luego hablar específicamente sobre tres teorías del aprendizaje que orientarán esta investigación : la teoría de la psicología humanista y su relación con el aprendizaje experiencial propuesta por Carl Rogers, la teoría del aprendizaje social abordada por Albert Bandura y la teoría del aprendizaje cognoscitivo propuesta por Lawrence Kohlberg.

### **2.1 El aprendizaje: proceso social**

La capacidad de aprender es una habilidad social inherente a todo ser humano. El aprendizaje es una herramienta muy importante que se da durante toda la vida y permite a los individuos adaptarse al mundo que lo rodea, a relacionarse con otros y con el medio ambiente, además de poder enfrentarse a diversas situaciones y resolver conflictos. En él intervienen todas las facultades humanas: sensaciones, percepciones, atención, memoria, conciencia, inteligencia, voluntad, imaginación.

Por medio del aprendizaje vamos estructurando y ampliando conocimientos, moldeando nuestra personalidad y modificando conductas.

Según W. A. Kelly, el aprendizaje “es la actividad mental por medio de la cual el conocimiento y la habilidad, los hábitos, actitudes e ideales son adquiridos, retenidos y utilizados, originando progresiva adaptación y modificaciones de la conducta” (Zepeda, 2008, p.182).

La necesidad de integrarse al medio y sobrevivir a él, despierta curiosidad y motivación por aprender. De hecho, es la curiosidad quien en los primeros momentos de la vida de un individuo, lo incentiva a explorar el mundo con todos sus sentidos disponibles,

creando así nuevas conexiones entre redes neuronales implicadas en las respuestas tanto emocionales como cognitivas del individuo.

La información que el bebé recibe del medio, especialmente de los adultos que lo rodean, interviene en el desarrollo de su inteligencia conductual y emocional. “La impronta o troquelado es una forma especial de adquisición de conductas, que ocurre en épocas tempranas de la vida y dentro de un tiempo limitado, conocido como *periodo crítico*” (Brust, 2007, p. 90). Los periodos críticos han sido definidos por Piaget –prestigioso psicólogo del desarrollo del siglo XX– como momentos cruciales en la vida de un individuo que lo ayudan a ir comprendiendo mejor su mundo gracias a su capacidad cognoscitiva en desarrollo. Piaget indicó que estos periodos permiten a los pequeños formularse preguntas y teorías que van cambiando conforme van madurando. Según este psicólogo, existen cuatro momentos clave en la vida de los individuos en su desarrollo cognitivo que producen cambios fundamentales en la forma en que las personas van comprendiendo y organizando su entorno:

**-la etapa sensorio-motriz:** del nacimiento a los dos años de edad. En esta etapa el bebé explora su mundo y adquiere información del mismo a través de los sentidos y de sus destrezas motoras, logrando hacer representaciones mentales.

**-la etapa del pensamiento preoperacional:** de los dos a los seis años. Se caracteriza porque el/la niño/a ya es capaz de utilizar símbolos como las palabras y los números para representar el mundo desde su perspectiva.

**-la etapa del pensamiento concreto:** de los siete años hacia la adolescencia. En esta etapa existe una comprensión de las operaciones lógicas.

**-la etapa del pensamiento formal:** desde la adolescencia en adelante. La capacidad de pensamiento abstracto permite que los individuos manejen situaciones hipotéticas y especulen acerca de lo posible.

Esto demuestra que a medida que el individuo va creciendo, madurando y ganando experiencia, su pensamiento se vuelve más sofisticado y esto le permite desenvolverse me-

por en su medio. Por esta razón, son bastante significativos los vínculos socio-afectivos que se crean entre individuos desde su infancia temprana de los que hablamos en el primer capítulo.

## **2.2 Teorías del Aprendizaje**

### **2.2.1 Teoría y Psicología Humanista**

Está centrada en la filosofía de Carl Rogers y John Dewey. También llamada por Maslow como la "tercera fuerza", surge como protesta al psicoanálisis y al conductismo, para enfatizar que los seres humanos crean su mundo fundamentalmente por medio de la experiencia subjetiva, la libertad de elección y la relevancia del significado individual, aspectos innegables de la condición humana. Además, se toma al sujeto como ente activo de su aprendizaje e implica al docente como parte dinámica de la transacción enseñanza/aprendizaje (Arancibia, 1999, p.151-152).

Uno de los conceptos básicos de esta teoría, propuesta por Rogers es el aprendizaje experiencial; éste gira en torno al desarrollo de la personalidad y el crecimiento existencial y se basa en los datos provenientes de las experiencias conscientes y subjetivas del individuo. Así mismo, uno de los principios a rescatar de esta teoría, es que "el aprendizaje de mayor utilidad social, es el que se basa en una apertura ininterrumpida a la experiencia y en la asimilación del cambio en la propia personalidad" (Arancibia, 1999, p.153). Para Rogers, el aprendizaje no se trata de centrarse en educar solamente al intelecto pero también a los sentimientos y experiencias, los cuales aportan mucho al desarrollo de la persona. Este proceso le da al individuo mayor seguridad y aceptación de sí mismo y de los demás ya que en él, por medio de la compasión y simpatía, el sujeto va poco a poco logrando un aprendizaje auténtico acerca de sus puntos de vista, actitudes, valores y conducta, reconstruyéndose así mismo.

Este tipo de aprendizaje enriquece al ser humano por medio de la interacción con otros ya que nos ayuda a comprender a los demás, así como sus perspectivas acerca de sus propias experiencias por medio del compartir y de la apertura hacia los demás. De igual forma, el aprendizaje experiencial motiva al individuo a cuestionarse constantemente, a

esclarecer sus dudas, a abrirse a nuevas posibilidades y explotar sus potencialidades y con ello buscar el significado de cada experiencia vivida. Todo esto, hace que el aprendizaje se vuelva significativo para el individuo que lo vive.

Este enfoque da a entender que no son solamente los padres influyen en el comportamiento de sus hijos, pero son también estos últimos quienes influyen en el comportamiento de los adultos. La idea que resalta esta teoría, es que los seres humanos somos capaces de crear nuestro mundo gracias a nuestra capacidad de reflexión y a ver ciertos aprendizajes como situaciones significativas.

Este tipo de aprendizaje es fenomenológico o existencial e influye, exige y provoca un cambio auténtico en la conducta del individuo. Al estar el individuo en contacto real con los problemas que conciernen a su existencia, se genera un interés por aprender a lidiar con éstos, por crecer y madurar.

“El conocimiento experiencial es conocimiento a través de la relación” (Arancibia, 1999, p.155). Este tipo de conocimiento es esencialmente personal, subjetivo y lleno de carga afectiva. No se lo puede encontrar en libros y es único para cada persona. Muchas veces es transmitido al otro a través de gestos, aspectos no verbales y paralingüísticos. Este conocimiento se va construyendo y transformando a medida que vamos creciendo. De acuerdo a “El proceso de convertirse en persona” (Rogers, 1992), el aprendizaje centrado en el alumno se basa en la psicoterapia centrada en el cliente –enfoque psicológico propuesto por él mismo autor– y llega a producir cambios como los siguientes:

- La persona comienza a verse de otra manera.
- Se acepta a sí mismo y acepta sus sentimientos más plenamente.
- Siente mayor confianza en sí mismo y se impone sus propias orientaciones.
- Se vuelve más parecido a lo que quisiera ser.
- Sus percepciones se tornan más flexibles, menos rígidas. Adopta objetivos más realistas.
- Se comporta de manera más madura.
- Sus conductas inadaptadas cambian, incluso las muy antiguas, como el alcoholismo crónico.
- Se vuelve más capaz de aceptar a los demás.
- El individuo recibe mejor las pruebas de lo que está sucediendo fuera y dentro de él.
- Las características básicas de su personalidad cambian en sentido constructivo (Rogers, 1992, p.143).

Así mismo, Rogers parte de cinco condiciones necesarias para que se dé un aprendizaje significativo dentro de la psicoterapia (cfr.1992, pp. 146-148), estas son: frente a un problema, coherencia, respeto positivo e incondicional, comprensión empática y la disposición del cliente, las mismas que por los educadores pueden ser adaptadas en el salón de clase. Su propuesta la podemos resumir de la siguiente manera:

- **Contacto con problemas:** el hecho de que el estudiante pueda enfrentarse a problemas de su existencia da una sensación de libertad y progreso.
- **Autenticidad del docente:** el docente debe ser coherente en su actuar y enseñanza-aprendizaje, sin dejar de ser él mismo, es decir, ser auténtico demostrándose una persona con sentimientos y no un ser mecánico.
- **Aceptación y compromiso:** por parte del docente al estudiante, permite que se creen vínculos que ayudará al estudiante a tener aprendizajes significativos.
- **Provisión de recursos:** Poner a disposición de los estudiantes los materiales con los que se piensa trabajar sin por esto tener que imponérselos. Tener conciencia como docente que los conocimientos y experiencias que se tiene, también son recursos valiosos que pueden guiar a los estudiantes.
- **Motivación básica:** Que los educandos tengan la posibilidad de reflexionar dentro de la sala de clases sobre problemáticas que les conciernen, los motiva a aprender, descubrir, crear y así crecer. Por esta razón es importante que exista un clima de aula adecuado en el que se pueda dar apertura a este proceso personal.

Lo explicado anteriormente, demuestra que el aprendizaje experiencial potencia en el ser humano sus propias cualidades personales al crear vínculos con aquellos que lo rodean y con su entorno.

Es importante promover la confianza en los niños y niñas, acerca de sus potencialidades y capacidad para enfrentar las situaciones a las que nos expone la sociedad. Incentivar

la capacidad de elección y decisión para que el individuo logre una autorrealización y crecimiento personal.

### **2.2.2 Teoría del Aprendizaje Social**

Su principal representante es Albert Bandura. A pesar de pertenecer a las teorías conductuales del aprendizaje, difiere del resto de éstas ya que sugiere al aprendizaje por observación, como otro tipo de aprendizaje de vital importancia para el desarrollo de la personalidad.

Esta teoría, agrega el procesamiento de la información, un proceso cognitivo implicado en el aprendizaje. Plantea que:

"si bien la mayoría de la conducta es controlada por fuerzas ambientales, más que internas, tal como planteaban los conductistas más clásicos, existen mecanismos internos de representación de la información, que son centrales para que se genere el aprendizaje" (Arancibia, 1999, p.59).

Se basa primordialmente en la observación de las conductas sociales y en la repercusión positiva o negativa que éstas pueden tener en el individuo. Es así que si el niño observa que al llevar a cabo ciertas conductas recibirá un refuerzo positivo, como una recompensa ya sea intrínseca como el sentirse bien consigo mismo, o una recompensa extrínseca como el recibir un premio estará más interesado en imitar y adoptar este tipo de conducta que otra que conlleva un castigo o refuerzo negativo. Esto quiere decir que la mayoría de la conducta es controlada por influencias del ambiente, más que por fuerzas internas. Sin embargo, existe un determinismo recíproco, en el que "el niño actúa sobre el mundo al mismo tiempo que éste actúa sobre el niño" (Papalia, 2004, p.35).

Gracias a la capacidad simbolizadora, reflexiva, de previsión y de autorregulación del ser humano, el aprendizaje por observación e imitación es un acto con sentido propio, en el que existe una comprensión de las consecuencias de cada acción y no una simple repetición de las mismas. Esto permite que el niño asimile valores y normas sociales aceptadas culturalmente.

"La imitación constituye un vehículo catalizador por el cual el niño expresa sus sentimientos y experiencias, especialmente las que más le han impresionado, además por medio de este proceso el niño ejercita determinados comportamientos futuros de hombre y mujer" (Alvarado, 1993, p.127).

La observación es de suma importancia en este proceso. El bebé o el niño, observa al adulto o a una figura representativa para él y las actividades que realiza le causan curiosidad por lo que muchas veces intenta imitarlo especialmente a la hora de juego. Se aprende mucho por la imitación y la interpretación de lenguaje no verbal como lo son las expresiones faciales. De hecho, estudios demuestran que a los pocos días e incluso horas de nacidos, los bebés son capaces de imitar ciertas expresiones faciales aunque desconozcan el significado de las mismas.

Al ser el aprendizaje un medio de interacción social al cual estamos expuestos de manera cultural, las conductas que aprendemos tienen cierto significado dependiendo en el contexto en el que vivimos y por ello van a ser calificadas ya sea de manera positiva o negativa por el entorno social. Por ende las conductas aprobadas y consideradas como apropiadas, recibirán un refuerzo positivo mientras que las que se consideran inadecuadas, recibirán refuerzos negativos. El niño buscará el refuerzo positivo y evitará el negativo, aunque en ocasiones puede encontrarse con situaciones ambivalentes en que cierta parte de la población o figura de apego alabarán su actuar y la otra no, produciendo un conflicto cognoscitivo que se resolverá con la maduración del individuo. Para ello es importante que aprenda a razonar. De esta manera podrá comparar, describir y evaluar las situaciones diferenciando los beneficios de los perjuicios que pueden conllevar cada una de ellas.

Este tipo de aprendizaje también es conocido por Bandura como teoría sociocognitiva (Papalia, 2004, p. 35), condicionamiento vicario o *modeling*, se basa en la experiencias de los otros y consta de cuatro etapas que influyen en la intensidad y contenido del aprendizaje por observación de los modelos sexuales. Según los teóricos del aprendizaje social, expuestos por Alvarado (1993, pp.128-135), son los siguientes:

- **Observación atenta del modelo por parte del individuo que está aprendiendo.**

Percibir al modelo es entrar en contacto con la realidad. y poner atención en sus características para aprender su comportamiento y asociarlas a experiencias previas. La percepción requiere atención, organización, discriminación y selección, por ello es un aprendizaje significativo ya que el niño organiza todo aquello que capta y le da un sentido.

El modelo debe tener ciertas características para ser una figura que llame la atención para ser imitada. Entre estas están: ser llamativo, novedoso, gratificante, poderoso. Por otra parte entre las variables que intervienen en las características del observador, están los intereses, frustraciones y particularidades de la personalidad de los niños.

- **Retención de la conducta modelada en la memoria del individuo**

En ella influye la repetición de las secuencias observadas, para su posterior reproducción. Por ello, es importante la presencia constante del modelo para que el niño vaya imitándolo. Se debe tener en cuenta que al procesar la información más lentamente que los adultos, los niños pueden repetir conductas observadas mucho tiempo después de haberlas visto.

-**Reproducción motora de la conducta observada**

Las conductas reproducidas se las hace por medio de procesos imitativos motores. Imitar gestos, posturas, formas de caminar etc. de las personas con las que se identifican que especialmente son llevadas a cabo durante el juego.

-**Motivación basada en la retroalimentación para reproducir o no la conducta previamente observada**

La motivación para que el niño lleve a cabo conductas observadas dependerá de los refuerzos positivos o negativos que pueden darse a través de dulces, regalos, etc. o demostraciones de afecto y expresiones verbales: caricias, palmadas, abrazos, o privación del afecto y la disminución de fuentes de satisfacción (Alvarado, 1993).

La imitación no llega a afectar profundamente al núcleo de la personalidad, como la identificación. Se puede inclusive aprender sin imitar la conducta del modelo (Alvarado, 1993, p.127).

Según Bandura, nombrado por Violeta Arancibia (Arancibia, 1999, pp. 60-61) en su libro *Psicología de la Educación*, para que se dé un adecuado aprendizaje por medio de la observación, es importante que exista motivación, que puede provenir de tres tipos grandes de incentivos: directos, vicarios o autoproducidos.

**-Directos:** se obtienen en la experiencia propia gracias a los logros alcanzados al realizar determinada conducta.

**-Vicarios:** es la motivación que se adquiere luego de observar conductas ajenas que han obtenido recompensas (refuerzos positivos).

**-Autogenerados:** los individuos evalúan sus propias conductas y las recompensas vienen de los sentimientos de autoeficacia –sentimiento de confianza en sus propias capacidades– que los desafíos resueltos provocan en ellos.

Como Albert Bandura lo dijo: “Las personas no actúan como personas aisladas, sino como seres sociales que ven las consecuencias de las acciones en los demás” (Arancibia, 1999, p.61).

Este tipo de aprendizaje es relevante en la medida en que los niños y niñas toman a los educadores y a su familia –especialmente a sus padres y madres y hermanos o hermanas mayores si es que los tiene– y figuras significativas (que pueden ser personajes reales reconocidos o personajes ficticios de la televisión o de historias), como modelos de referencia. Lo que significa que los niños y niñas tenderán a imitar conductas dependiendo del comportamiento de los adultos que los rodean. Lo que da razón al decir que los adultos son el ejemplo a seguir de los niños. Por esto, es importante estar conscientes de qué es lo que queremos proyectar y enseñar a los pequeños.

Bandura realizó un estudio acerca de este tipo de aprendizaje relacionándolo específicamente con la agresión. En 1961 llevó a cabo un experimento en el que utilizó un muñeco “bobo” –un juguete inflable de aproximadamente un metro de altura que puede volver a la posición vertical luego de ser derribado–, con el que comparó la conducta de los niños con la de los adultos que demostraron conductas agresivas tanto física como verbal con el muñeco inflable. El estudio demostró que existía una tendencia tanto por parte de las niñas como de los niños, a repetir con el juguete, la conducta agresiva observada previamente.

Para Bandura los seres humanos construyen representaciones internas de las asociaciones estímulo-respuesta, por lo tanto, son las imágenes de hechos, las que determinan el aprendizaje (Arancibia, 1999, p. 62).

En relación a los roles y estereotipos de género, los adultos se encuentran igualmente moldeando en los niños y niñas, los roles asociados a su género. En este sentido, por ejemplo, la conducta machista es recompensada (refuerzo positivo) cuando se presenta en los niños pero la afeminada se castiga (refuerzo negativo). Sin embargo, si un niño ve a su padre ayudar en las tareas del hogar, lo imitará a pesar de que se le diga que son cosas de mujeres. Así también, los niños y niñas aprenden cuáles son las conductas esperadas por los adultos dentro de la sociedad. En este sentido, el aprendizaje vicario, es decir el aprendizaje que resulta de la observación de la conducta y los refuerzos que otras personas y modelos obtienen en determinada situación influye en la imitación. Este aprendizaje se relaciona con el desarrollo de la identidad de género de la cual se habló en el capítulo anterior en la que también intervienen los compañeros y compañeras de juego, quienes ayudan a fortalecer el sentido de pertenencia a un grupo de género. Estas relaciones con los pares ayuda a los niños a comprender las intenciones, deseos y sentimientos de los demás y asimismo les permite medir su autoeficacia al compararse con los otros y evaluar sus competencias físicas, sociales, cognitivas y lingüísticas, adquiriendo un sentido más realista del Yo (Papalia, 2004; Kail & Cavanaugh, 2011).

El que los niños y niñas tengan hermanos o hermanas mayores que les sirvan como modelos de referencia de imitación, motiva sus deseos de aprender. El involucramiento de la familia con la educación formal e informal de los pequeños es de gran importancia, para

que estos adquieran valores y actitudes y desarrollen habilidades que les permitan crecer como personas.

### 2.2.3 Teoría cognoscitiva

Dos procesos fundamentales para que se dé la adquisición de roles masculinos y femeninos son la identificación de género y el aprendizaje por observación.

La teoría cognoscitiva propuesta por Lawrence Kohlberg (Papalia, 2004, pp.334-335) y en base a las etapas evolutivas del desarrollo abordadas por Piaget, relaciona el aspecto cognoscitivo con el social de la personalidad para formular esta teoría en la que se habla de tres etapas para el desarrollo de la identidad de género, en las que prima la madurez cognoscitiva del niño, importante para que cobren sentido los papeles de imitación y refuerzo. Estas tres etapas que se dan de manera gradual son las siguientes:

- **Identidad de género:** Se empieza a dar entre los dos y los tres años de edad cuando los niños y niñas pueden clasificarse y clasificar a otros en el grupo “hombre” o en el grupo “mujer”; se consolida al final de la adolescencia.
- **Estabilidad de género:** Durante los años del preescolar, las niñas y niños se percatan de que crecerán para convertirse en mujeres u hombres según sea el caso. Sin embargo, todavía carecen de la madurez cognoscitiva para entender que el género no cambia a pesar de que el aspecto superficial lo pueda hacer, como en el caso de la ropa (según lo impuesto por el sistema binario).
- **Consistencia de género:** En el capítulo anterior se la mencionó dentro del concepto de constancia sexual. En esta etapa, entre los cinco y siete años, la mayoría de los niños y niñas han alcanzado un grado de madurez cognoscitiva que les permite comprender que su sexo y género no cambian aunque ciertos comportamientos y vestimentas puedan ser consideradas del sexo opuesto, lo que permite que los individuos tengan una percepción menos rígida acerca de las normas de género.

Para Kohlberg, la adquisición de roles de género depende de esta última etapa. Hay que entender que el niño copia el comportamiento de los adultos, no para obtener re-

compensa, sino para lograr su propia identidad por la necesidad de tener una imagen estable y positiva de sí mismo.

Desde este enfoque cognoscitivo, “el conocimiento del género precede al comportamiento de género” (Papalia, 2004, p. 334). Según esta teoría, esto quiere decir que un niño que identifica a qué categoría de género pertenece, actuará de acuerdo a los comportamientos observados y esperados por el grupo con el que se identifica. Al tener modelos de referencia de distintos sexos, el niño no sólo aprende su rol de género pero también las conductas y prescripciones del sexo opuesto. Además, en cierto sentido se le da un valor egocéntrico a los roles sexuales con la que se interpreta que al sexo que se pertenece es el mejor. Por ello los niños imitan el comportamiento de modelos de su propio sexo y especialmente de aquella figura que denota tener más poder. Es primordialmente a partir de los 6 años (etapa de operaciones concretas) que los niños y niñas, al identificarse sexualmente, aprenden pautas de comportamiento de roles en función de los modelos que se le presentan. De esta manera, una niña actuará de manera coherente a lo que se espera de ella, preferirá jugar con otras niñas ya que en primera instancia, para ella, tener el mismo sexo y género implica tener gustos e intereses en común y esto incentiva la imitación. Para los niños y niñas, es más fácil identificarse con modelos de su propio sexo que sean afectuosos, cálidos, solícitos es decir gratificantes, antes que con un modelo frío y distante (Papalia, 2004, p.335).

Otro enfoque cognoscitivo es “la teoría de los esquemas de género”, en la que los principales representantes son Sandra Bem, Carol Lynn Martin y Charles F. Halverson (Papalia, 2004). Esta teoría se encuentra influenciada principalmente por la cultura en la que se ven inmersos los niños y niñas. Esto quiere decir que los niños y niñas toman en cuenta cómo son vistos hombres y mujeres dentro de la cultura a la que pertenecen y qué papeles les corresponden dentro de ésta.

“El esquema de género es una red mentalmente organizada de información sobre el género que influye en el comportamiento” (Papalia, 2004, p.335). Son las experiencias a las que se ve expuesto el individuo, las que van desarrollando a éste. El observar los distintos comportamientos de hombres y mujeres dentro de la sociedad, las vestimentas, juguetes y espacios designados a cada grupo, hace que los niños y niñas generalicen esta infor-

mación a otros miembros de la misma categoría; esto a su vez, despierta el interés en niños y niñas por aprender de sus semejantes y recordar las conductas que les han sido designadas a cada categoría.

## 2.3 Inteligencia Emocional

Es importante abordar este tema dentro de este capítulo ya que se encuentra muy ligado al desarrollo afectivo del ser humano y al mismo tiempo, como se mencionó en el primer capítulo, las emociones influyen en nuestro comportamiento debido a que son parte importante en la manera en cómo organizamos y llevamos nuestros aprendizajes.

Este término fue propuesto por Peter Salovey y John Mayer en 1990, refiriéndose a ésta como:

una forma de inteligencia social que implica la habilidad para dirigir los propios sentimientos y emociones y los de los demás, saber discriminar entre ellos, y usar esta información para guiar el pensamiento y la propia acción (Ocaña, 2011. p. 128).

Luego, el psicólogo Daniel Goleman popularizó el término, explicando que este tipo de inteligencia nos ayuda a tener la capacidad para manejar de manera adecuada nuestras relaciones con los demás y con nosotros mismos, gracias a que nos permite reconocer nuestros sentimientos, emociones, controlarnos, regular nuestro estado de ánimo, comprender lo que sienten los demás, superar las frustraciones entre otros (Ocaña, 2011. p. 128).

Como se puede constatar de lo dicho anteriormente, este tipo de inteligencia engloba a la inteligencia intrapersonal e interpersonal, propuestas por Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples. A continuación se expondrán las características de ambas:

### - **Inteligencia Intrapersonal:**

Configura nuestra imagen y actuar, por lo que nos ayuda a relacionarnos con nosotros mismos. Sus dimensiones, como nos los presenta Ocaña en su libro *Desarrollo socioafectivo* (Ocaña, 2011, pp. 128-129), son:

- **Autoconocimiento:** Requiere de la auto-observación. Nos ayuda a conocer las propias cualidades, debilidades, limitaciones, sentimientos, pensamientos, reconocer diferencias entre lo que pensamos, decimos, sentimos y hacemos.

- **Autogestión:** Comprende a su vez dos elementos:

-**Autorregulación:** Requiere focalizar la conciencia en las sensaciones que sentimos. Es la capacidad de controlar emociones e impulsos, es decir pensar antes de actuar, para evitar realizar juicios prematuros, expresar nuestras emociones de manera adecuada y reducir conflictos, responsabilizándonos de nuestros actos.

-**Automotivación:** Es la capacidad de motivarse a uno mismo, de buscar y perseguir objetivos, superando obstáculos y desarrollando el pensamiento positivo.

- **Inteligencia Interpersonal:**

Determina cómo nos relacionamos con los demás y el poder crear redes interpersonales sanas y satisfactorias. Ocaña (Ocaña, 2011, p.129) define de la siguiente manera a sus componentes:

-**Competencia social y gestión de las relaciones:**

-**Empatía:** Es ponerse en el lugar del otro, manteniendo una actitud de escucha y ayuda activa para comprender y responder correctamente a sus estados emocionales.

-**Destreza social:** Es tener la capacidad de mantener relaciones sociales sanas al saber ser asertivos, resolver conflictos, tener confianza en uno mismo y en los demás, poniendo en práctica emociones positivas.

En resumen, la inteligencia emocional, como lo dijeron Salovey y Mayer: “nos permite promover el crecimiento emocional e intelectual” (Muñoz, 2010, p.59). El aplicar-

la en la cotidianidad, ayuda a que las personas sean más eficaces, positivas, que se muestren tal y como son y se sientan a gusto consigo mismas obteniendo así, una mejor calidad de vida.

Esto no quiere decir que debemos dejar que nuestras emociones nublen nuestro pensamiento racional, al contrario debemos dejar, “que el corazón colabore con la razón en todos los aspectos vitales” (Muñoz, 2010, p.62).

Es decir, buscar el equilibrio entre razón y emoción, identificando nuestras emociones y evitando que las que son negativas nos dominen y no nos dejan pensar con claridad. Hacer un uso “racional” de ellas, cultivando la introspección y otras dimensiones de la inteligencia emocional que tenemos, tomando conciencia de lo que uno siente y de por qué lo siente para ser capaces de controlar nuestras emociones. Entendiendo también, que los momentos difíciles son parte esencial de la vida y nos ayudan a aprender y a crecer.

Por ello es importante que tanto en el hogar como en el ámbito educativo (y por qué no, en el laboral también) se trabaje en la educación emocional de las personas para evitar producir seres humanos insensibles, violentos e indiferentes ante las injusticias del mundo. Esto es un proceso continuo y permanente que permite potenciar el desarrollo cognitivo y el ámbito socioafectivo.

La escuela hace su parte al tomar en cuenta los cuatro pilares de la educación (Delsors, 1997, pp.107-119), los cuales son:

- **Aprender a conocer:** aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- **Aprender a hacer:** a fin de adquirir una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo.
- **Aprender a vivir juntos:** Desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

- **Aprender a ser:** Para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.

Pero sobre todo, la escuela tiene un papel activo en el desarrollo afectivo y en la educación emocional de los niños y niñas en la vivencia diaria del *currículo oculto*, de lo que no se encuentra de la planificación. La manera en cómo los docentes se relacionan con sus estudiantes, el clima de trabajo que les ofrecen, la forma en cómo se lleven a cabo las actividades dentro y fuera del aula, la comunicación que tiene con ellos (gestos, posturas, lenguaje, expresiones, materiales que utiliza), el compromiso del docente por conocer la realidad que vive el niño o niña fuera de la escuela así como cuáles son sus intereses. Además, es importante que los docentes brinden espacios que promuevan el desarrollo de la inteligencia emocional como lo son: la representación de cuentos e historias, las canciones, títeres, disfraces, juegos simbólicos.

## **2.4 A manera de cierre del capítulo**

La importancia de cómo la cultura, la familia y la sociedad influye en los aprendizajes del ser humano es un factor clave en el desarrollo del individuo y de sus percepciones acerca del mundo que lo rodea y de aquellos con quien convive.

Las teorías de aprendizaje revisadas en este capítulo, demuestran que es indispensable como individuos tener figuras modelo de las cuales aprender y que de acuerdo a su actuar, podemos ir moldeando nuestro propio comportamiento. Estar expuestos a diversos contextos y el poder relacionarnos con otros, nos permite de igual forma ir reflexionando acerca de aquello que hemos aprendido, ir construyendo nuevos aprendizajes, deconstruyendo algunos y reforzando otros. Sin embargo, este es un proceso que dura toda la vida y si bien en él influye la capacidad de observación hacia modelos que están en contacto directo o indirecto con los individuos, depende bastante de las motivaciones, la madurez y la confianza de cada persona, así como la manera en que mira su mundo.

Si queremos vivir en una sociedad que sea realmente más equitativa en el trato entre géneros y en otros aspectos también, debemos tomar conciencia de qué mensajes estamos transmitiendo diariamente a las nuevas generaciones a partir de nuestro ejemplo. También sería prudente darle la oportunidad a cada niño y niña de reflexionar y opinar acerca de las actitudes estereotipadas que el mundo les muestra muchas veces a través de los medios de comunicación, para que de esta manera sean ellos mismos capaces de discernir sobre aquello que les parece más justo y humano para todos.

La educación emocional, nos podría ayudar a ser más solidarios con los demás, a superar problemas de autoestima, de discriminación, problemas de aprendizaje y de conducta. A ser más proactivos e integradores, a tener una buena y creativa adaptación social, a ser personas apreciadas y consideradas por los demás, y vivir de una manera más armónica con nosotros mismos y con quienes nos rodean.

# **CAPÍTULO III**

## **CARACTERÍSTICAS SOCIO-EMOCIONALES DE NIÑAS Y NIÑOS DE CUATRO A SEIS AÑOS**

Entre los cuatro a seis años de edad, se puede observar un progreso significativo en las distintas áreas de desarrollo del niño.

Este capítulo se enfocará exclusivamente en el desarrollo del área socio-emocional del niño, también llamada área socio-afectiva, exclusivamente en esta etapa evolutiva.

### **3.1 Desarrollo Social**

Para empezar hay que recordar que el desarrollo social está altamente ligado al desarrollo emocional por lo que recibe el nombre de desarrollo psicosocial (Martín Bravo y Navarro, 2009, p. 123).

El desarrollo social es un proceso de transformación evolutiva de la persona en el que, gracias a la maduración biológica y a la interrelación con los otros, va adquiriendo las capacidades que le permitirían vivir y desarrollarse como ser individual y social en contextos cada vez más amplios (Ocaña, 2011, p. 4).

Los seres humanos somos por naturaleza, seres sociales. Esta característica se debe en parte a lo vulnerable que somos al momento de nacer y a nuestra gran capacidad de aprendizaje. Ella permite que, por medio de interacciones, los individuos puedan integrarse a grupos sociales donde le serán transmitidos valores, normas, costumbres, conocimientos y formas de actuar para poder adaptarse a su entorno. Además, de esta manera se van adquiriendo destrezas cognitivas como el reconocimiento de los demás y de sí mismo, de las características de las personas, de las relaciones interprofesionales y de los sistemas e instituciones sociales. Por otra parte, en el ámbito conductual, se aprenden hábitos y habilidades sociales, así como conductas prosociales (control de conductas indeseables, ofrecer ayuda) y en el afectivo se establecen vínculos afectivos como el apego y la amistad (cfr. Ocaña & Martín, 2011 p.4).

Las interacciones sociales integran las distintas dimensiones del ser humano: afectivo, cognitivo, comunicativo y se dan entre el individuo, el medio y los agentes de socialización. Los agentes de socialización primordiales que se encargan de transmitir al niño los conocimientos, valores, normas y hábitos necesarios para que se adapte al contexto social en el que se desenvuelve son: la familia y la escuela. También se encuentra la televisión, medios de comunicación, grupo de iguales (cfr. Ocaña & Martín, 2011, p.6). De todas maneras, no hay que olvidar que es la familia el agente de socialización primario. “De este modo los estilos parentales (autoritario, democrático, permisivo) se presentan como medios para lograr el ajuste de los hijos a la sociedad” (Martín & Navarro , 2009, p.115).

Al finalizar los dos años de edad, los niños han aprendido habilidades sociales para relacionarse con el adulto; así mismo, han comenzado a interesarse por sus pares aunque no muestran preferencias de género.

A partir de los tres años de edad, el niño comienza a ganar autonomía e independencia, tiene conciencia de sí mismo y del efecto que provoca: siente que le observan, busca llamar la atención, hacerse notar y valer. En cuanto a la relación con sus pares, va adquiriendo habilidades sociales como el sentido de reciprocidad, de la solidaridad, la cooperación, normas que rigen la vida en grupo (Ocaña, 2011, p.19).

Ya a los cuatro años, busca integrarse en la vida familiar, social, como con otros niños. Existe un intenso deseo de agradar y un aumento en la capacidad de comunicarse con los demás. Este periodo es la etapa de los “¿por qué?”, etapa en que más le interesa formular la pregunta que la misma respuesta (cfr. Plaza, 2010).

Va configurando su autoestima y sentido de responsabilidad, comienza a sentirse “mayor” por lo que no le gusta ser tratado como bebé. Siente que puede prescindir de los adultos, por lo que busca a sus pares para disfrutar de actividades colectivas. Comienza a jugar tanto en grupos mixtos como del mismo sexo, creando personajes (Martín & Navarro , 2009; Plaza, 2010).

En esta edad, se dan relaciones de amistad aunque de carácter egocéntrico (es mi amigo el que me regala cosas o el que me ayuda), eligiendo especialmente amigos del

mismo sexo y con los mismos gustos. En muchos casos surge un amigo favorito. La imaginación y capacidad intuitiva son características bastante notorias en esta etapa y se puede observar que les gusta especialmente el juego de manipulación y la representación dramática (Biblioteca práctica para padres y educadores, 1989). Aparecen el juego simbólico, cooperativo y los primeros juegos con reglas y turnos, que en ocasiones no suelen durar mucho debido a que en esta etapa al párvulo le gusta mandar a los demás y establecer él mismo las reglas del juego (Plaza, 2010). Sin embargo, como presenta Ocaña (2011), aparecen también, tres nuevas habilidades sociales con los iguales:

- expresar emociones a compañeros
- influir y ser influido por los compañeros
- interés por competir con iguales.

“En esta etapa poco a poco los niños van comprendiendo que los demás aparte de tener características y rasgos físicos diferentes también tienen rasgos psicológicos distintos, así como sentimientos propios, necesidades e intereses” (Ocaña, 2011, p. 21). Esto ayuda al niño a comprender su mundo social.

El desarrollo afectivo es una dimensión madurativa del individuo referida a la formación de vínculos con otras personas, al desarrollo de las emociones y sentimientos y a la construcción de una personalidad propia que incluye motivaciones, intereses, autoconocimiento y autovaloración. El mundo afectivo del individuo se genera de manera interpersonal y aunque se desarrolla durante todo el ciclo vital, sus bases se establecen en la primera infancia (Ocaña, 2011, p.36).

Según Ocaña (2011), existen factores que condicionan el desarrollo afectivo, además de los estímulos externos y ambientales así como las características propias del sujeto; estos son: maduración, temperamento y proceso de socialización. La familia es el contexto más influyente en esta última, en la cual existen tres vías de socialización de las emociones:

**- Exposición a emociones tanto positivas como negativas:** El índice de expresividad positiva o negativa que tenga el niño dependerá de la frecuencia a la que esté expuesta a las mismas dentro de su hogar.

- **La vivencia de las relaciones vinculares:** El tipo de interacciones que se establecen dentro de la familia influyen de forma determinante en el desarrollo afectivo del niño. Si éstas son estables y consistentes, el niño tendrá un mejor ajuste emocional. El tipo de socialización, autoritaria, permisiva, democrática, también influye en el desarrollo afectivo.

- **La educación emocional que se realiza en la familia:** la familia se constituye como una influencia directa dentro del proceso de construcción afectiva y expresiva de las personas. Tal como lo menciona Ocaña, la familia “es un intento consciente de enseñar las reglas de expresión emocional, los modos de regulación, qué tipo de emociones son pertinentes en cada momento, etc.”. En este proceso regulador influye “a personalidad de los padres, los miedos que tengan y la cultura en la que han vivido”, y además, tal como lo menciona la investigadora citada, “hay que tener en cuenta dos dimensiones a la hora de definir el tipo de educación emocional: la aceptación/evitación de las emociones del niño y el grado de apoyo para afrontar su problema y su emoción” (Ocaña, 2011, p. 37).

Como se mencionó anteriormente, los aspectos de la personalidad influyen en el desarrollo afectivo, entre ellos, los siguientes:

- emociones
- vínculos que el niño establece: apego y amistad
- autoconcepto
- autoestima

## **3.2 Emociones**

Es a partir de las emociones que experimenta el niño dentro del contexto de interacción con otros y gracias a sus experiencias vitales, que éstas van dejando que se desplieguen sentimientos (Ocaña, 2011, p.41).

A continuación una tabla donde constan las características que diferencian a emociones y sentimientos, además de otra tabla en la que se indican cuáles son emociones básicas y cuáles sociomoraes (entiéndase por las primeras que son innatas y universales y

por las últimas, como una construcción social, relacionada con la adquisición de normas y valores propios de la sociedad). Ambas tablas han sido elaboradas en base a la información proporcionada por el libro *Desarrollo socioafectivo* de Laura Ocaña Villuendas y Nuria Martín Rodríguez (2011).

**Tabla 3.1** Características diferenciales de las emociones y los sentimientos con sus respectivos ejemplos

<b>Emociones</b>	<b>Sentimientos</b>
-duran poco tiempo	-son bastante estables
-muy intensas	-menos intensos
-innatas y universales	-son adquiridos e individuales
-aparecen súbitamente	-se desarrollan a lo largo del tiempo
-las provoca un estímulo concreto	-depende del temperamento, experiencia y socialización
-producen reacciones fisiológicas	-provocan reacciones psicológicas
Ejemplos: alegría, tristeza, miedo, culpa, orgullo, vergüenza	Ejemplos: amor, admiración, felicidad, esperanza, resentimiento.

Elaborado por: Ocaña & Martín, 2011

**Tabla 3.2** Tipos de emociones

<b>EMOCIONES</b>						
<b>Básicas</b>	alegría	tristeza	ira	miedo	asco	sorpresa
<b>Sociomorales</b>	culpa	vergüenza	orgullo			

Elaborado por: Ocaña & Martín, 2011

De acuerdo al libro *Psicología del desarrollo para docentes* de Carlos Martín Bravo y José Navarro Guzmán, las emociones adquieren un papel importante en el bienestar de las personas, en las relaciones sociales y en el éxito a lo largo de la vida. “Las personas

tenemos un mundo emocional que mantiene relaciones estrechas con las cogniciones y con el comportamiento” (Martín & Navarro , 2009, pp.115-117).

Las emociones tienen varias funciones, entre las cuales Ocaña, (2011) señala las siguientes:

- actúan como fuerzas motivaciones de la conducta
- indicadores de lo que es relevante para nosotros
- señales comunicativas
- protección frente a peligros (el miedo nos aleja de situaciones de riesgo)

La *Psicología del desarrollo para docentes* (2009), explica algunas de estas funciones:

**-Función comunicativa:** permiten expresar necesidades, deseos y provocar una respuesta. Desempeña un papel importante en el desarrollo de las relaciones sociales.

**-Función protectora:** preventiva y anticipadora, resuelve problemas de supervivencia inmediata como el miedo que identifica amenaza y estimula la defensa de uno mismo.

**-Función de exploración del ambiente:** se basa en aprendizajes para proteger y conservar la vida.

### 3.3 Desarrollo Afectivo

A continuación se expondrán hitos en el desarrollo afectivo de acuerdo a lo revisado en los textos *Desarrollo Socioafectivo* (Ocaña & Martín, 2011) y *Pedagogía y psicología infantil, el periodo escolar* (Biblioteca práctica para padres y educadores), especialmente en el periodo de 3 a 6 años de edad.

Como antecedentes, se conoce que en el periodo de 0 a 3 años de edad, se inicia la comprensión emocional propia y de los demás. En esta etapa la regulación depende mayormente de los adultos. Es además gracias a la maduración neurológica y cognitiva, a la adquisición del lenguaje y al juego simbólico, que el niño va desarrollando la capacidad de expresar sus emociones con mayor precisión, regularlas y a su vez, interesarse por los sen-

timientos ajenos. Ocaña nos expone una idea importante: “Los niños que más juegan se comunican mejor a nivel afectivo” (Ocaña, 2011, p.45).

Durante el periodo evolutivo entre los 3 y 6 años de edad, existe un progreso notorio en la expresión de emociones, su complejidad y autorregulación, además de una mejor capacidad de respuesta empática. A continuación se explicará -de manera resumida- las mismas, como se mencionó antes desde el punto de vista de Ocaña y Martín.

- **Expresión emocional:** Es un proceso gradual. En esta etapa comienzan a comprender y utilizar las normas de regulación de la expresión emocional. De acuerdo al contexto, utilizan expresiones emocionales socialmente aceptadas y enmascaran sentimientos en determinadas situaciones. Esto es culturalmente adquirido y depende de roles y situaciones, lo cual sirve para adaptarse a la sociedad

- **Comprensión emocional:** Aproximadamente a los 5 años, los niños comienzan a ser conscientes de que los demás tienen sus propios sentimientos, deseos, miedos y necesidades y a hacer inferencias de lo que el otro siente en determinadas circunstancias, lo que hace más reflexiva a la respuesta empática. Mejora la comprensión de las causas, consecuencias y señales conductuales de la emoción.

También a esta edad son conscientes de la “ambivalencia emocional” o sentimientos contradictorios. Su comprensión, permite crear relaciones estables. Un ejemplo sacado del texto es el siguiente: “yo quiero a mi amigo pero estoy enfadada porque me ha roto el juguete” (Ocaña, 2011, p.47).

- **Regulación de emociones:** Es la capacidad de afrontar emociones. Está relacionada con la regulación de la conducta que se genera con la emoción, para lo cual se sirve de la distracción conductual y el apoyo social. También, surge la habilidad para ajustarse a las reglas de manifestación, simulando una emoción positiva que no siente.

Algunas estrategias de regulación conductual son: la huida, la evitación o elección de determinadas situaciones.

A partir de los cinco años, se dan procesos de regulación cognitiva, que permiten al niño analizar la emoción que siente y buscar las formas de controlarla.

La relación con los iguales les ayuda en la regulación de emociones porque este tipo de interacción requiere un control emocional mayor para ser aceptado. Surgen conflictos y han de aprender a inhibir determinadas reacciones emocionales (Ocaña, 2011, p.48).

- **Capacidad empática:** “Es la habilidad para comprender los sentimientos de otras personas y responder con emociones complementarias” (Martín Bravo y Navarro, pág.119). Se forma a partir de los 3 años, gracias tanto a los vínculos de apego y amistad como a que las experiencias previas le ayudan a ponerse en el lugar del otro y actuar de manera prosocial (es decir busca beneficiar al otro sin esperar nada a cambio), especialmente en momentos de aflicción. Esto implica tener buenas estrategias de regulación emocional que permiten al niño ser lo suficientemente sensible al estado emocional del otro, sin que esto le cause ansiedad.

De acuerdo a un estudio ejemplificado en el libro *Psicología del desarrollo para docentes*, realizado por Brizendine (2007), neuropsiquiatra de la Universidad de California, parecen existir diferencias de género en la empatía observables incluso ya a los 10 meses de edad. Brizendine ha observado que las niñas son más empáticas que los niños y que a esta edad tan temprana, se produce lo que los científicos denominan como pubertad infantil. “Dicho fenómeno biológico provoca en las niñas una mayor presencia de estrógenos, que es la causa de un tipo de conducta comunicativa (mirar más los rostros humanos) y prosocial (leer emocionalmente mejor el escenario), que no está tan presente en los niños” (Martín & Navarro , 2009, p. 119).

Continuaremos el capítulo hablando sobre los vínculos de apego y amistad, que como se mencionó anteriormente, son de gran influencia en el desarrollo psicosocial.

Hay que tener en cuenta que las personas con quienes los niños establecen este tipo de vínculos son modelos muy importantes de socialización debido a que la carga afectiva que se les da, genera mayor tendencia a que los imiten, obedezcan, respeten y observen. (Ocaña, 2011. p.49).

### **3.4 Apego**

El apego es una relación especial y privilegiada, donde existen vínculos que se van formando desde el momento de nacimiento entre los partícipes, niño y adulto, mediante interacciones constantes. Por esta razón, el niño crea lazos con un número reducido de personas eficaces y disponibles a sus necesidades tanto afectivas como de protección.

Las funciones del apego son asegurar la supervivencia, la protección y garantizar la seguridad emocional para actuar y relacionarse en el medio y favorecer el desarrollo emocional, social, cognitivo, la salud física y psíquica (Ocaña, 2011, p. 49).

### **3.5 Amistad**

La amistad está presente especialmente en este periodo en el que el niño comienza a integrarse al ámbito educativo, lo cual le permite adquirir experiencias sociales enriquecedoras, que le ayudarán a solucionar conflictos intrapsíquicos. Las relaciones entre pares son más recíprocas e igualitarias que las que existen con los adultos. De esta manera se establecen interacciones caracterizadas por la similitud de edad, intereses, características, roles y posición social (Martín & Navarro, 2009).

Laura Ocaña, hace referencia al concepto de amistad según Hess (1972):

La amistad es un vínculo afectivo que une a dos personas, es un apego específico que satisface necesidades afectivas y sociales. De la misma forma que otros apegos, implica mantener un contacto con la otra persona, compartir afecto e intereses (Ocaña, 2011, p.53).

Según las ideas presentadas por Ocaña, se puede hablar de amigos a partir de los 4 años, aunque se dice que no es sino hasta los 7 años que la amistad tiene verdaderamente un valor afectivo. Las primeras relaciones de amistad en la educación infantil asientan la bases de las futuras amistades que tendrán todo el efecto a nivel afectivo-emocional e influyen de gran manera en la formación de la personalidad. Esto en razón de que influyen en las capacidades sociales, la adquisición de habilidades sociales, la empatía y conductas prosociales. Así mismo, satisface las necesidades afectivas: sentido de pertenencia a un

grupo, intimidad, confianza y apoyo. Además ayuda a que el niño desarrolle su autoconcepto, ajuste su autoestima y a nivel emocional le ayuda a comprender y a regular emociones (Ocaña, 2011, pp. 53-54).

La amistad implica reciprocidad y voluntariedad. Se caracteriza por la comunicación íntima, apoyo emocional, interés y preocupación por el bienestar del otro, ayuda mutua, confianza, sinceridad, lealtad o proximidad física. De acuerdo a esto, Carlos Martín Bravo (Psicología del desarrollo para educadores, 2009. pág.127) expone que la existencia de lazos afectivos y de amistad fuertes puede atenuar problemas conductuales y emocionales derivados de la adversidad familiar.

### **3.6 Autoconcepto**

El autoconcepto es el conocimiento que tiene el niño acerca de sí mismo. Podemos describirlo de la siguiente forma:

Comienza a formarse con la adquisición de la identidad existencial y se enriquece con el desarrollo de la identidad categorial. La identidad existencial es la conciencia de percibirse diferente a los otros, como un ser independiente, activo y que permanece a través del tiempo. La identidad categorial se refiere a las características que nos permiten describirnos cómo somos, definirnos como personas, etc. Implica la elaboración de una imagen corporal, sexual etc. (Ocaña, 2011, p.55).

Entre los 3 y 6 años los niños dan de sí mismos descripciones que se centran en rasgos y características observables, externas, en las actividades que hacen y en sus habilidades, por lo que realmente su autoconcepto es arbitrario e incluso puede estar basado .“en lo que dicen los adultos significativos, así por ejemplo pueden decir “soy guapa” porque “me lo ha dicho mi papá” (Ocaña, 2011. p. 56).

### **3.7 Autoestima**

La autoestima es la valoración que el niño hace de su autoconcepto. Se caracteriza por ser un constructo psicológico subjetivo que depende de las metas y deseos que cada individuo tiene y de las circunstancias reales. Puede llegar a ser positiva o negativa dependiendo del

logro aspirado. Varía a lo largo del ciclo vital, siendo a partir de los 8 años de edad más ajustada a las características reales (cfr. Ocaña & Martín, 2011, p.57).

Ocaña (2011, pp. 56-59) distingue las siguientes dimensiones en torno a la autoestima: afectiva, física, social, familiar y académica, independientes entre sí.

- **Dimensión afectiva:** Es la valoración que hace el niño de las características de su personalidad.
- **Física:** Se entiende como la valoración que un niño hace de su aspecto físico o de sus destrezas y habilidades corporales. Por esto es importante evitar comparaciones.
- **Social:** Supone la valoración que un niño hace de las relaciones que mantiene con sus compañeros, con las personas significativas. Influyen en ella el sentido de pertenencia a un grupo y el sentimiento de amistad.
- **Familiar:** Implica la valoración que un niño hace de las relaciones que mantiene con los miembros de su familia, padres, hermanos, familia extensa, etc., así como el sentirse querido, valioso y único dentro de este grupo.
- **Académica:** Se refiere a la valoración que un niño hace de su rendimiento escolar. Los hábitos de autonomía influyen en el desarrollo de ésta.

Los siguientes factores intervienen en el desarrollo de una autoestima sana y ajustada (2011. págs. 58-59):

#### - **Estilo de educación familiar**

El afecto que recibe le daría la idea de ser una persona válida o no, el sentirse querido y único y a formarse una opinión sobre sí mismo a partir de lo que piensan las personas que le son significativas.

El establecimiento de normas favorecen el autocontrol y el ajuste a las demandas del entorno y en consecuencia, una autoestima positiva.

La comunicación, le permite expresar opiniones y percibir si éstas son tomadas en cuenta.

**- Contexto escolar**

El docente aporta información relevante para la autoestima en la forma de dirigirse al niño, en la confianza que muestra hacia sus capacidades, en la valoración de sus logros. etc.

**- Datos que el niño extrae sobre su propio comportamiento**

Desde el momento en que las autovaloraciones que se atribuye el niño, son realistas. Esto es influenciado por las relaciones que mantiene con sus pares y con los adultos.

Existen ciertos indicadores, conductas observables, que ayudan a inferir si un niño está desarrollando una autoestima positiva o negativa. Ocaña (Ocaña, 2011, p.59) nos presenta una tabla comparativa acerca de las mismas:

**Tabla 3.3** Conductas que diferencian una autoestima positiva de otra negativa.

Autoestima positiva	Autoestima negativa
-tiene pensamientos positivos y optimistas	-busca constantemente la aprobación de los demás
-muestra actitud de confianza hacia sí mismo	-es inseguro y no confía en sus capacidades
-tiene alto nivel de autocontrol	-es inhibido y poco sociable con dificultades para hacer amigos
-se siente orgulloso de sus éxitos y logros	-es autoexigente y con altos niveles de frustración
-acepta a los demás como son y hace amigos fácilmente	-expresa sus sentimientos de forma negativa
-es creativo, sigue sus metas, asume sus errores y busca soluciones	-los retos le bloquean

Autoestima positiva	Autoestima negativa
-es cooperativo	-actitud de rechazo hacia lo que proponen los demás.
-atribuye el éxito a sus esfuerzos.	-atribuye el éxito al azar y factores externos
-actúa con autonomía e iniciativa y toma decisiones	- es dependiente y le cuesta tomar decisiones por sí mismo.

Elaborado por: Ocaña & Martín, 2011

Mediante el desarrollo de estos vínculos afectivos, así como el desarrollo del auto-concepto y de la autoestima, el niño aprende a quererse a sí mismo, y a aceptar tanto sus limitaciones como sus capacidades.

Hay que recordar que tanto en el ámbito social como afectivo del ser humano, se dan ciertos conflictos en este proceso de desarrollo desde los 0 a los 6 años de edad. Así Ocaña (2011, pp. 22-23) presenta en el plano social los siguientes:

- **Angustia por separación:** Surge al octavo mes de vida, cuando la figura de apego se aleja del niño. Esto ocasiona que exista dificultad por parte de niño a establecer relaciones con otras personas que no sean ésta.

- **Oposición al adulto (“edad del no” y del “yo solo”):** Se da al final del segundo año. El carácter del niño se vuelve terco y no acepta normas ni límites. Es importante abordar estas conductas de manera adecuada para que no generen actitudes agresivas en un futuro.

- **Rivalidad con los iguales:** Normal hasta los 4 años de edad cuando éstas comienzan a disminuir al ir el niño adquiriendo nuevas competencias y habilidades sociales.

- **Conductas agresivas:** Son intencionadas y pueden ser directas: cuando implica un acto físico (como golpear), o uno verbal (al utilizar insultos); o pueden ser indirectas: cuando el niño destruye algún objeto de la persona causante de su conflicto. Estas conductas varían a lo largo del desarrollo y van disminuyendo al ir el niño, como se mencionó anteriormente,

adquiriendo nuevas competencias y habilidades sociales (principalmente el diálogo) logrando de esta manera controlar este tipo de conductas.

Las conductas agresivas son un verdadero factor de riesgo que pueden afectar de manera negativa todo el desarrollo del niño, por lo que es indispensable que padres, familia y educadores ayuden al niño a controlarlas.

En el plano afectivo tenemos como conflictos según Ocaña (2011, pp. 60-63), los siguientes:

- **Ambivalencia entre dependencia e independencia:** Se caracteriza porque el niño desea tener más autonomía al desenvolverse y menos control por parte del adulto; por otra parte, sigue necesitando los mimos de sus figuras de apego por lo que en ocasiones reaparecen conductas regresivas que parecían ya superadas.

- **Separaciones de la figuras de apego:** Razones como la separación de los padres, la escolarización, la muerte de una de las figuras de apego, afectan tanto física como psicológicamente a los niños.

- **Celos:** Suelen ser producidos por sentimientos de envidia y resentimiento hacia la persona que los causa. Estos celos, pueden producir en el niño: cambios de humor no justificados, aparición de conductas regresivas, aparición de conductas desadaptadas, negativismo, terquedad y otros.

- **Miedos:** Tienen una función adaptativa y de supervivencia. Se suelen superar de manera espontánea en el curso del desarrollo del niño.

Hay que tener presente, que estos conflictos (sociales y afectivos) ayudan al proceso de maduración del individuo en estas áreas si son encauzados adecuadamente a la superación de los mismos con la ayuda de la mediación de los adultos tanto padres como docentes.

## **CAPÍTULO IV**

### **LA CONSTRUCCIÓN Y DECONSTRUCCIÓN DE ROLES Y ESTEREOTIPOS DE GÉNERO. ESTUDIO DE TRES CASOS.**

El presente capítulo tiene como objetivo exponer la información referente a estereotipos de género recolectada durante el trabajo de campo.

Por experiencia propia, he podido notar a lo largo de la vida que a pesar de que vivimos en una sociedad más equitativa para hombres y mujeres, todavía existe la necesidad de seguir en la lucha de que se respeten los derechos de ambos sexos, especialmente en el caso de las mujeres. He podido notar cómo los medios de comunicación y el marketing tienen gran impacto en la promoción de estereotipos y roles de género.

Lamentablemente nos seguimos encontrando día a día con noticias de femicidios, violencia doméstica, violaciones, acosos sexuales y con personajes de la televisión nacional que promueven los mismos estereotipos y roles machistas, programas en que las mujeres suelen ser “cosificadas” y tratadas como seres pasivos o inferiores.

Esto es lo que se ve en la superficie, ¿cuánto más será lo que no vemos o que está implícito? No puedo hablar por la contraparte masculina, pero estoy segura de que muchos hombres deben estar sufriendo en silencio, como la sociedad les ha enseñado a hacerlo, las injusticias a las que están sometidos dentro de las sociedades patriarcales que no sólo promueven el machismo pero también el hembrismo y el maltrato (sobre todo) psicológico.

Observando y viviendo esta realidad, quise investigar de qué manera y cuáles de estos prejuicios y estereotipos afectan en los comportamientos de los niños y niñas.

La investigación como se indica en el título de la presente disertación se la realizó en tres instituciones de la ciudad de Quito con 5 grupos de niños y niñas entre 4 a 6 años de edad, con un total de 105 preescolares (47 niñas y 58 niños).

Para poder presentar la información recolectada, se la va a organizar basándose en tres categorías que están relacionadas al sistema educativo. Éstas son:

- El poder
- El saber
- Las conductas/subjetividades

Al tratarse de una investigación de carácter cualitativo lo que se realizó principalmente, fue la observación del comportamiento de niños y niñas en su medio escolar, además de la interacción con sus pares tanto del mismo sexo como del sexo opuesto así como con los docentes y autoridades escolares. Aparte de esto, se tomó en cuenta su entorno, los libros de texto que se utilizaban (su vocabulario textual como icónico) y se realizaron pequeñas “evaluaciones” y actividades con los grupos para saber cómo han percibido los niños y niñas su realidad, con qué estereotipos de género se han encontrado y qué consideran entra en la categoría de lo femenino y en la categoría de lo masculino. En estas “evaluaciones” lo que se analizó fue las preferencias de los niños y niñas en cuanto a colores, personajes favoritos de televisión, juegos/juguetes y a roles de género a los que han estado expuestos. Para hacerlo, se utilizó material visual que se presentará en el apartado referente a conductas y subjetividades junto con los respectivos resultados.

#### **4.1 Marco jurídico-institucional y sistema educativo**

El ámbito del Derecho es un campo de poder. Éste opera en la Constitución de normas obligatorias.

En nuestro país, últimamente se le ha dado gran importancia a los principios del Buen Vivir, los cuales hacen hincapié en promover una sociedad más equitativa, democrática e inclusiva. Esto nos lleva a reflexionar si aparte de constar en documentos se toman medidas para aplicar estos principios en el día a día, especialmente cuando hemos estado acostumbrados a vivir en una sociedad donde ha existido bastante desigualdad en el trato entre hombres y mujeres. Claramente existen otras variables que influyen en la visión que tiene la sociedad tanto de unos como de otros, un ejemplo de estas es el aspecto socio-económico. Como se mencionó en el segundo capítulo, es la perspectiva que el colectivo crea a partir de los estereotipos de género donde se da inicio a relaciones de poder entre

hombres y mujeres. De esta manera se origina el sexismo como forma de discriminación entre individuos, que siendo diferentes pueden ser complementarios.

El sexismo es aquella creencia de superioridad de un sexo sobre otro, por tanto de discriminación de personas de un sexo por considerarlo inferior al otro. Es la violencia de género en su expresión más extrema. (UNESCO, 2013, pp.16-17)

En casos extremos, esta actitud discriminante puede generar violencia de género, un hecho que lamentablemente aún en este siglo debemos enfrentar constantemente. Nuestra constitución, reconoce el principio de igualdad y de no discriminación, en su artículo número once:

Art. 11 [...]Todas las personas son iguales y gozan de los mismos derechos, deberes y oportunidades. [...]

Nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos. La ley sancionará toda forma de discriminación. [...]

El Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real en favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad.

Sin embargo, en nuestro medio podemos darnos cuenta que de manera directa o indirecta existe discriminación.

La discriminación directa se da “cuando las leyes, políticas y/o prácticas discriminan de manera explícita a una persona o grupo de personas” (UNESCO, 2013, p.23), por otra parte, la discriminación indirecta se da “cuando en la aplicación de normas, políticas o prácticas—que a primera vista parecen neutrales—, el impacto es perjudicial para grupos en situación de vulnerabilidad” (UNESCO, 2013, p.24). Especialmente podemos notar esta discriminación por medio de la utilización de estereotipos, que según Barberá son:

un sistema de creencias acerca de las características, atributos y comportamientos que se piensan que son propios, esperables y adecuados para determinados grupos. En el caso particular de género, dichas creencias van referidas a los varones y a las mujeres como bloques monolíticos y claramente diferenciados entre sí. Los este-

reotipos se caracterizan por admitir una escasa variabilidad individual, lo que los convierte fácilmente en elemento peligroso y discriminatorio (UNESCO, 2013, p. 22).

De todas formas, la Constitución de nuestro país resalta como principio “la igualdad y la no discriminación”. Así mismo, el Art. 27 de la Constitución establece de manera explícita que la educación impulsará la equidad de género:

La educación se centrará en el ser humano y deberá garantizar su desarrollo holístico, el respeto a los derechos humanos, a un medio ambiente sustentable y a la democracia; será laica, democrática, participativa, de calidad y calidez; obligatoria, intercultural, influyente y diversa: impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos, la construcción de un país soberano y es un eje estratégico para el desarrollo nacional (UNESCO, 2013. pp. 24-25).

Debemos tener en cuenta que la educación es considerada a nivel mundial como un derecho económico, social, cultural, civil y hasta político, ya que se sitúa en el centro de la realización plena y eficaz de esos derechos (cfr. UNESCO, 2013. p.46).

Es importante entender que el entorno educativo es un espacio social, un microcosmos, donde normas y valores son asimilados e interiorizados gracias no sólo al currículo abierto pero también al oculto, es decir aquellas actitudes y aprendizajes que se dan en la interacción entre docentes y alumnos y que no constan en el currículo formal. Es dentro de este entorno donde también las representaciones de género son expresadas y pueden ser cuestionadas, reafirmadas e incluso transformadas (cfr. UNESCO, 2013. p. 14).

Sin embargo, al vivir dentro de una sociedad androcentrista, existe una desvalorización e inferiorización de lo femenino frente a lo masculino. Para poder construir una sociedad más justa y equitativa es importante transformar normas sociales, buscar promover mejores e iguales condiciones de vida tanto para hombres como para mujeres, “educar en la diferencia y desde la diferencia” (UNESCO, 2013. p. 20).

#### **4.1.1. LOEI**

De manera complementaria al precedente artículo de la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), establece la equidad e igualdad de género como principio

que transversaliza a toda la normativa nacional, por lo que se destacan únicamente algunos de los artículos, entre los cuales se han escogido para esta investigación a los siguientes:

**-Art.2 literal i)** Educación en valores.- La educación debe basarse en la transmisión y práctica de valores que promuevan la libertad personal, la democracia, el respeto a los derechos, la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto a la diversidad de género, generacional, étnica, social, por identidad de género, condición de migración y creencia religiosa, la equidad, la igualdad y la justicia y la eliminación de toda forma de discriminación [...]

**-Art.2 literal j)** Garantiza el derecho de las personas a una educación libre de violencia de género, que promueve la coeducación [...]

**-Art.2 literal l)** Establece el principio de igualdad de género, en el sentido de que la educación debe garantizar la igualdad de condiciones, oportunidades y trato entre hombres y mujeres [...]

**-Art.3 literal e)** Establece también como fines la garantía del acceso plural y libre a la información sobre la sexualidad, los derechos sexuales y los derechos reproductivos bajo un enfoque de igualdad de género [...]

**-Art.6 literal h)** Define las obligaciones del Estado para la erradicación de toda forma de violencia y la preservación de la integridad física, psicológica y sexual, con énfasis en las y los estudiantes. Garantiza un currículo educativo, materiales y textos educativos, libres de expresiones, contenidos e imágenes sexistas y discriminatorios [...]

Entre las obligaciones del Estado vinculadas con la equidad de género dentro del aspecto educativo, destaco la siguiente:

-Velar por que las niñas sean objeto del mismo trato que los niños en cuanto a la educación y erradicar, por conducto de la legislación y de cualesquiera otras medidas adecuadas, todas las prácticas culturales o religiosas que comprometan la libertad y el bienestar de las niñas (UNESCO, 2013. P. 54).

#### **4.1.2. Código de la niñez y de la adolescencia.**

El Código de la niñez y de la adolescencia, también aboga por la equidad. Ejemplos de esto son los artículos 6, 38 y 64 que se presentan a continuación:

**Art. 6.-** Igualdad y no discriminación.- Todos los niños, niñas y adolescentes son iguales ante la ley y no serán discriminados por causa de su nacimiento, nacionalidad, edad, sexo, etnia; color, origen social, idioma, religión, filiación, opinión política, situación económica, orientación sexual, estado de salud, discapacidad o diversidad cultural o cualquier otra condición propia o de sus progenitores, representantes o familiares [...]

**Art. 38.-** Objetivos de los programas de educación.- La educación básica y media asegurarán los conocimientos, valores y actitudes indispensables para:

b) Promover y practicar la paz, el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, la no discriminación, la tolerancia, la valoración de las diversidades, la participación, el diálogo, la autonomía y la cooperación [...]

**Art. 64.-** Deberes.- Los niños, niñas y adolescentes tienen los deberes generales que la Constitución Política impone a los ciudadanos, en cuanto sean compatibles con su condición y etapa evolutiva. Están obligados de manera especial a:

3. Respetar los derechos y garantías individuales y colectivas de los demás;

4. Cultivar los valores de respeto, solidaridad, tolerancia, paz, justicia, equidad y democracia [...]

En la investigación de campo, se pudo observar como niños y niñas tenían la misma posibilidad de ingreso a cualquiera de las tres instituciones implicadas, sin importar su sexo, sus creencias religiosas (inclusive en la institución de ideología católica) ni su condición socio-económica.

Por otra parte, a pesar de que en las tres instituciones exista un ambiente de tolerancia, solidaridad y respeto hacia el otro, se evidencian ciertas actitudes que indirectamente promueven estereotipos de género como lo son comportamientos paternalistas de las docentes hacia las niñas, buscando protegerlas de "la brusquedad" de los niños, haciendo énfasis en que son "delicadas", "princesas" (adjetivos estereotipados que interfieren en el trato justo y equitativo entre niños y niñas) y que por lo tanto los niños deben actuar de acuerdo a esto como "caballeros", cuidando de sus compañeras y respetándolas más que a sus compañeros por el hecho de ser mujeres, lo cual en ocasiones otorga ciertas ventajas a niñas por sobre los niños. Por estas razones, se pudo constatar que los lineamientos antes mencionados, se respetan en cierta medida aunque no en su totalidad, especialmente el que se refiere al trato igualitario que se debe dar a hombres y mujeres.

#### **4.1.3 El reglamento de la ley de educación**

Se ha tomado como base de análisis de los textos utilizados en las diferentes instituciones, al tercer capítulo del reglamento de la ley de educación, el cual tiene como fundamento al currículo nacional.

Posteriormente se hará un análisis de los textos utilizados, en el apartado 4.2.1. “*Textos educativos*”

**Art. 9.-** Obligatoriedad. Los currículos nacionales, expedidos por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, son de aplicación obligatoria en todas las instituciones educativas del país independientemente de su sostenimiento y modalidad. Además, son el referente obligatorio para la elaboración o selección de textos educativos, material didáctico y evaluaciones [...]

**Art. 11.-** Contenido. El currículo nacional contiene los conocimientos básicos obligatorios para los estudiantes del Sistema Nacional de Educación y los lineamientos técnicos y pedagógicos para su aplicación en el aula, así como los ejes transversales, objetivos de cada asignatura y el perfil de salida de cada nivel y modalidad [...]

**Art. 12.-** Elección de libros de texto. Los establecimientos educativos que no reciben textos escolares por parte del Estado tienen libertad para elegir los textos escolares que mejor se adecuen a su contexto y filosofía institucional, siempre y cuando dichos textos hayan obtenido de la Autoridad Educativa Nacional una certificación curricular que garantiza su cumplimiento con lo determinado en el currículo nacional obligatorio vigente.

Los establecimientos educativos que reciben textos escolares por parte del Estado tienen la obligación de utilizar dichos libros, por lo que no podrán exigir la compra de otros textos para las mismas asignaturas [...]

**Art. 13.-** Certificación curricular. La certificación curricular avala que los libros de texto cumplen con el currículo nacional obligatorio. Los libros de texto que reciben certificación curricular tienen autorización para ser utilizados en el Sistema Nacional de Educación, pero no son necesariamente oficiales ni de uso obligatorio. La certificación curricular de cada libro de texto debe ser emitida mediante Acuerdo Ministerial, con una validez de tres (3) años a partir de su expedición.

Las personas naturales o jurídicas que editan textos escolares deben someterlos a un proceso de certificación curricular ante la Autoridad Educativa Nacional de manera previa a su distribución en las instituciones educativas.

Se exceptúan de la obligación de recibir certificación curricular los libros de texto complementarios para el estudio, los de un área académica no prescrita por el currículo oficial y los que estén escritos en lengua extranjera.

El Nivel Central de Autoridad Educativa Nacional debe definir el proceso y los criterios e indicadores de calidad para la certificación curricular de los libros de texto [...]

Cabe recalcar que los textos utilizados, cumplen con los lineamientos expuestos previamente, siguiendo los ejes transversales, así como objetivos de cada asignatura, cumpliendo de esta manera con el currículo nacional obligatorio.

Se pudo observar que estos ejes se trabajan dentro del aula en el día a día, especialmente en el currículo oculto mediante la transmisión de valores y la potenciación de habilidades tanto en niños como en niñas sin discriminación alguna.

También se va promoviendo un actuar y pensar menos estereotipado mediante los textos como recursos educativos escolares que en su mayoría (especialmente los del Ministerio de Educación del Ecuador) presentan una mentalidad más abierta acerca de roles que hombres y mujeres pueden desempeñar por igual dentro de la sociedad como lo son: tareas domésticas, reparación de objetos, cuidado de niños, ayuda comunitaria entre otros.

#### **4.1.4. Proyecto Educativo Institucional (PEI) de las instituciones investigadas**

Este apartado abordará la misión, visión y principios o valores en los que se basa cada institución. Se resaltarán en negrillas los aspectos más relevantes de cada uno de estos aspectos.

#### **- COLEGIO MILITAR “ELOY ALFARO” (INSTITUCIÓN MILITAR FISCOMISIONAL)**

##### **Misión**

Formar bachilleres en ciencias generales, impartiendo educación integral a la niñez y juventud, que contribuyan al desarrollo de la sociedad, a través de la aplicación de un modelo pedagógico con un alto nivel académico, moderna infraestructura y soporte tecnológico, en un marco de orientación militar, disciplina y práctica permanente de valores.

##### **Visión**

Ser un centro educativo competitivo, líder en educación integral con orientación Militar, que contribuya al bienestar y desarrollo de la niñez y juventud a nivel nacional con reconocimiento internacional.

##### **Educación en valores**

El Colegio Militar “Eloy Alfaro” por décadas ha incluido en su currículo la formación integral de niños y jóvenes, para lo cual ha diseñado y ejecutado a través varios proyectos la práctica permanente de valores.

Los valores directrices del accionar educativo en la institución y ejes de la filosofía institucional son: HONOR, DISCIPLINA Y LEALTAD. La metodología aplicada consiste en el trabajo, como eje transversal, que los docentes deben desarrollar en las clases diariamente intercalando valores.

El PEI de esta institución recalca la importancia de formar seres íntegros competitivos que tengan como valores principales al honor, la disciplina y la lealtad. Durante el trabajo de campo realizado, se pudo apreciar cómo estos valores son infundidos en los y las cadetes desde muy pequeños, siempre resaltando el respeto hacia la Patria, la institución militar y sus autoridades, reflexionado constantemente en su correcto accionar.

Por esta razón, se les inculca a los y las cadetes la importancia de trabajar en equipo desde pequeños y de esforzarse por igual sin importar si son hombres o mujeres. Intentando demostrar, especialmente por tratarse de una institución militar que durante muchos años estuvo conformada únicamente por hombres, que las mujeres pueden desarrollar las mismas destrezas y habilidades físicas y disciplinarias que los hombres pertenecientes a esta institución.

Sin embargo, se pudo observar que a pesar de la promoción de deconstrucción de estereotipos de género fuera y dentro del aula, como se hace en minutos cívicos o al hacer participar de manera equitativa a niños como a niñas en actividades diversas y en ocasiones que suelen ser estereotipadas como lo es el aseo de espacios comunes o los juegos como el fútbol o con muñecas y "cocinitas", las docentes de la sección de educación inicial, no pueden evitar utilizar ciertos términos estereotipados como: "princesas" y "caballeros". Además hacen hincapié al hablar con los niños, que deben ser cuidadosos con sus compañeras evitando ser bruscos en el trato con ellas porque los hombres deben proteger a las mujeres ya que no son iguales en cuanto a fortaleza física.

En esta institución se pudo evidenciar desde el nivel de educación inicial se topan temáticas de equidad de género a la par de que se dedican talleres para tratar el tema de sexualidad.

## **-INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCACIÓN Y PROMOCIÓN POPULAR DEL ECUADOR (INEPE) (INSTITUCIÓN FISCAL)**

### **Misión**

La misión del INEPE es desarrollar procesos participativos de:

- Desarrollo Local
- Educación Popular
- Formación docente
- Formación musical.
- Comunicación e Investigación Educativa
- Salud comunitaria

Que construyan comunidades y seres humanos íntegros, comprometidos con el cuidado y preservación de la VIDA en nuestra Tierra.

### **Visión**

La visión del INEPE es ser una organización de Educación Popular de calidad investigativa, que responda a los proyectos comunitarios de cuidado de la vida en todas sus formas, a

la mitigación de los problemas del cambio climático y a la formación de seres humanos íntegros.

Aspiramos a ser una organización viva, que se practique, comprenda y se transforme en más vida.

### **Nuestros Principios**

Los principios que guían nuestras acciones son:

- COMPROMISO, SERVICIO Y SOLIDARIDAD: Con los sectores más desamparados de la sociedad, especialmente con los niños, niñas y jóvenes, con un trabajo desinteresado, sin ninguna conveniencia personal y siendo sensibles a las necesidades de los otros seres humanos.

- EQUIDAD Y RESPETO: El INEPE es un espacio ecuménico donde se respeta la diversidad étnica, política, lingüística, sin ninguna forma de discriminación, brindando iguales oportunidades de educación, recreación, trabajo, salud, vivienda, etc.

- ÉTICA: Ser profesionales insobornables y dignos, con un espíritu de estudio e investigación permanentes, para superar la mediocridad y el facilismo, dando lo mejor de cada uno, en un cambio hacia la formación integral.

Durante las prácticas se pudo observar el compromiso auténtico que esta institución tiene con su comunidad. Los docentes se encargan de que los niños, niñas y jóvenes vayan creando lazos comunitarios y relaciones de respeto y solidaridad con cada agente de su entorno próximo, valorando el trabajo de cada uno de ellos, promoviendo un trato justo y equitativo sin que exista discriminación alguna.

Las observaciones realizadas revelan que aunque se promuevan estos principios, el imaginario de algunas docentes está impregnado con ideas preconcebidas acerca de cómo son los estudiantes de acuerdo a su género; a pesar de demostrar un trato equitativo con sus estudiantes, su concepción acerca de los comportamientos de niños y niñas es estereotipada. Esto definitivamente puede verse reflejado en la forma de relacionarse con ambos grupos. Aunque no siempre de manera explícita envían mensajes de manera sutil acerca de cómo deben ser niños y niñas.

## **-UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR “HOGAR COLEGIO LA DOLOROSA”**

### **Misión**

Somos un centro educativo católico reconocido por su educación de excelencia, inspirado en los valores evangélicos con una clara opción por la justicia, la equidad, la inclusión y la solidaridad; basado en el modelo Pedagógico Humanista constructivista.

Formamos integralmente a niños, niñas y jóvenes con calidad académica, orientándoles para que sean agentes de cambio en función de construir una sociedad más justa, fraterna y solidaria de acuerdo con el Carisma Eucarístico Reparador de las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús (A.C.I)

### **Visión**

Queremos ser un centro educativo que por su excelencia en la formación académica y humana, entregue a la sociedad jóvenes interesadas en el conocimiento, capacitadas para emprender procesos de investigación científica, con mentalidad abierta al cambio, capaces de tomar decisiones libres y responsables desde una perspectiva evangélica, preocupada más por el ser que por el tener. Que cuente con personal docente con identidad institucional capacitado y certificado por las instancias oficiales; con una participación proactiva y responsable de padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa, para ser un referente de la Educación Católica Ecuatoriana.

### **Valores Institucionales**

#### Ideario

La Unidad Educativa Particular La Dolorosa se asienta en aquellos valores evangélicos que llevan a una maduración en la fe cristiana. Apostamos por una educación en la que la persona es considerada como hija/o de Dios y esto nos impulsa a concebir la educación como un proceso liberador, abiertas al pluralismo, a ser constructores de la paz, promotoras de la justicia.

Desde esta perspectiva, teniendo como referencia los Artículos 26 y 27 de la Constitución y los Artículos 2, 3 y 4 de la LOEI, nuestros valores se proyectan siempre hacia la vida, hacia el futuro. Educamos en este sentido, porque nace de un carisma dinámico y creativo.

Los valores que prioriza la Unidad Educativa Particular La Dolorosa son:

En la fe, frente a la indiferencia religiosa e idolatría.

Para la autoestima e identidad cultural frente a la manifestación y pérdida de lo propio.

Para el amor, frente al egoísmo y a la indiferencia.

Para la solidaridad, el sentido comunitario y el servicio, frente al individualismo reinante en la sociedad.

Para la reconciliación y la paz, frente a la violencia.

Para la resistencia y fortaleza, frente a la cultura "Light".

Para la alegría y la esperanza, frente al desánimo y la tristeza.

Para la libertad, frente al gregarismo y dependencia.

Para la honestidad, frente a la corrupción.

Para el trabajo creativo y responsable, frente a la pereza y pasividad.

Para la verdad, la sinceridad, frente al engaño y la mentira.

Desde la perspectiva religiosa evangélica, esta institución promueve en sus estudiantes valores de respeto y solidaridad con base a la fe cristiana. El trabajo observado aquí, es de respeto entre todos sus agentes, en un clima de trabajo armonioso entre docentes y entre docentes y discentes.

Se pudo observar que el trabajo realizado en la sección de preescolar, da gran importancia a que los niños y niñas se respeten mutuamente, que sean personas solidarias y tolerantes con el otro. Por otra parte, se pudo observar que las docentes tratan con mucho cariño a los pequeños y esto se refleja en los comportamientos de niños y niñas.

De todas maneras, aunque se promueva un trato justo entre compañeros, inconscientemente las y los docentes suelen dar un trato preferencial a las niñas, tratándolas como en las otras instituciones como "princesas" que deben ser debidamente atendidas por sus compañeros de aula.

En esta institución, el equipo de trabajo y el cuerpo estudiantil está conformado en su mayoría (posiblemente el 80%) por mujeres.

Por lo que la voz y decisiones del género femenino es tomada más en cuenta que la del género masculino, por ello, se pudo notar que el comportamiento de los niños de esta institución es más "tranquilo" que el de los niños de las otras dos instituciones y que los niños se buscan entre sí ya sean de grupos de clase diferente para compartir en el recreo o con-

versar, a pesar de que se llevan bien con sus compañeras, prefieren interactuar pares de su mismo sexo.

Como se mencionó previamente, en ocasiones las docentes dan trato preferencial a las niñas (lo que no es justo), alegando que los niños deben ser caballeros con sus compañeras y por lo tanto cederles turnos en juegos y dar un trato "caballeroso".

No se evidenciaron programas que hablen acerca de la equidad de género propiamente dicho, sin embargo las docentes explicaron que existen talleres de sexualidad que se imparten a todos los niveles.

## **4.2. Saber y el sistema educativo**

El saber se entiende como una serie de contenidos que limitan lo que es normal y lo "anormal", lo permitido y lo prohibido, lo verdadero y lo falso.

Estos contenidos están organizados en dispositivos escolares tales como los libros, los espacios pedagógicos, la infraestructura de servicio y discursos pedagógicos tales como canciones e inclinaciones profesionales.

Las instituciones educativas, como se mencionó antes, son espacios de socialización donde se "expresa, se reafirma y, a veces, se cuestiona y transforma las representaciones de género en un contexto específico" (UNESCO, 2013. pág. 14). Por esta razón, es importante descubrir cómo se manejan los principios del Buen Vivir que el estado promueve, para desarrollar potencialidades humanas partiendo de un trato equitativo, tolerante, democrático, dentro del sistema educativo, especialmente dentro del currículo oculto. Es por ello que parte de esta investigación se enfocó en la revisión del material que se utiliza dentro del aula (como lo son los textos escolares que forma parte del currículo visible).

### **4.2.1. Textos educativos**

Como ya fue mencionado en el reglamento de educación, el Currículo de Educación General Básica vigente en el Ecuador, busca que tanto en los métodos de enseñanza como en los

textos escolares, no se promuevan estereotipos de género. Durante mi investigación, puedo asegurar que los textos utilizados por las instituciones cumplen con lo propuesto en dicho currículo:

-Las profesiones mostradas en ellos no se encuentran estereotipadas. Tanto personajes hombres como mujeres son representados realizando las mismas actividades cotidianas así como de cuidados domésticos (hombres y mujeres aseando la casa, cuidando de los niños, trabajando en equipo) y desenvolviéndose en profesiones diversas sin distinción por sexo, sin embargo las mujeres sobresalen mucho más en el papel docente.

-Se ha observado que hay un número relativamente similar de personajes hombres y mujeres.

-El lenguaje utilizado no es sexista y por lo general se utilizan términos genéricos al referirse a las personas. En muchos casos se incluye la especificación tanto del femenino como del masculino.

-Se muestran diversos tipos de familias, como las mononucleares, nucleares y extendidas.

Por otra parte, el currículo de Educación General Básica (EGB), habla sobre la importancia de una adecuada educación en temas de sexualidad. Con respecto a este punto, puedo decir que cada institución investigada, propone talleres para trabajar con los niños estas temáticas, en las que constan reconocer las diferencias corporales entre niños y niñas, aprender a cuidar y respetar nuestros cuerpos.

#### *4.2.1.1-Textos oficiales de las instituciones.*

Al ir analizando los textos utilizados en primero de básica de las editoriales Santillana y del Ministerio de Educación, de dos de las instituciones – ya que la tercera por utilizar la pedagogía de la liberación de Paulo Freire, no utiliza en esta etapa libros–, pude observar

que de manera general respetan los parámetros de equidad de género que tienen como base.

Para poder analizar los mismos, el texto “*Las rutas de la inclusión*” (UNESCO, 2013, pp. 127-130) ha establecido los siguientes indicadores y variables:

**a) Imágenes:**

- Equilibrio numérico en la presentación de imágenes femeninas y masculinas.
- Visión de los roles de género asignados a hombres y mujeres: (estereotipos)
- Representaciones de la diversidad cultural.

**b) Lenguaje:**

- Inclusión lingüística
- Lenguaje connotativo no discriminatorio
- Referencias implícitas o explícitas a estereotipos de género en funciones, profesiones etc. y sobre la capacidad de las mujeres para ejercer las mismas de manera autónoma y no dependiente de otras personas.

**c) Contenidos:**

- Visión de los roles de género asignados a hombres y mujeres
- Perspectiva desde la cual se presenta a las mujeres en la historia y valoración de la importancia de su actuación en la misma.

Adicionalmente, dentro de estas variables se contemplan a los siguientes elementos:

- Ruptura de estereotipos de género basados en ideas de inferioridad y superioridad.
- Educación sexual
- Violencia de género

**a) Análisis de imágenes**

Se pudo observar que en los textos utilizados por las instituciones investigadas, existe una representación numérica equitativa de personajes hombres y mujeres en cada uno de los ejemplares. También pude constatar que se muestran a estos personajes realizando tareas similares y de manera no estereotipada. Si embargo también pude notar que aún sobresalen los personajes masculinos en ciertas profesiones como la medicina, sin ser así con las mujeres que cumplen más un papel de enfermeras y por otro lado no se ven personajes hombres enfermeros. También hay una predominancia en todos los textos, sean de la materia que sean, de mujeres representando el rol de docentes, mientras que la figura masculina aparece escasamente en este rol.

Observando la ropa de estos personajes también pude notar que a pesar de que no predomina por sobre los demás colores, el color rosa es uno de los más utilizados de manera repetitiva en la vestimenta de personajes femeninos y es prácticamente nulo en la vestimenta de personajes masculinos.

En cuanto a la representación de diversidad cultural, se pudo encontrar a personajes de distintas etnias (mestizos, afro-descendientes, indígenas) especialmente en los textos otorgados por el Ministerio de Educación. En los otros textos, los personajes eran representados de manera más homogénea.

### **b) Análisis del lenguaje**

En los textos revisados se pudo constatar, que el lenguaje utiliza términos incluyentes para ambos sexos y en las ocasiones que lo amerita realiza una diferenciación lingüística como al referirse a la figura docente como maestro/maestra o formador/formadora (como se lo presenta en el libro de catequesis utilizado por la Unidad Educativa Particular “Hogar Colegio La Dolorosa” llamado “*Jesús nos habla del amor de Dios*” de la editorial Fe y Vida).

Además, en ninguno de los textos revisados el lenguaje es sexista ni discriminatorio. De todas maneras en cuanto al aspecto relacionado a funciones, se pudo observar en el texto de catequesis de la institución COMIL, que en ocasiones se hace alusión a que los personajes femeninos son las encargadas de los hijos y el hogar mientras los hombres son los encargados de la protección familiar.

### **c) Análisis del contenido**

En general, como se mencionó al inicio de este apartado de “*Textos educativos*”, se presentan a personajes tanto hombres como mujeres en proporciones numéricas equitativas. En ellos se observa que la repartición de tareas ya sean del ámbito público o privado, se maneja igualmente de forma equitativa. Tanto hombres como mujeres realizan quehaceres domésticos como el lavado de platos, cocinando, cuidando a los bebés, aseando la casa, como participando en oficios y profesiones diversas: médicos, estilistas, barrenderos, bomberos, docentes, chefs. Sin embargo, se puede notar que en cuanto a la profesión médica sobresale el hombre en el papel de doctor mientras que la mujer en la mayoría de casos queda en el plano de enfermera y realmente no se observó a hombres que cumplieran con

esta última profesión. Además, en todos los textos, si bien se observaban figuras docentes masculinas, las figuras docentes femeninas superaban en número a las primeras.

En la Unidad Educativa Particular “Hogar Colegio La Dolorosa”, utilizan libros de la editorial Santillana para todas las materias a excepción de inglés, catequesis y música. Titulado como “*Mi primera casa del saber*”, la editorial presenta como personaje principal a “La Osa Lina”, quien gusta mucho tanto a niñas como niños ya que los adentra de una manera lúdica en las diversas temáticas que el libro trabaja. En estos textos, también se pudo observar que se representa de manera equitativa tanto a hombres y mujeres desempeñando diversos roles por igual en el ámbito público y privado como la realización de tareas domésticas, el cuidado de niños y niñas pequeños, servicio a la comunidad, profesiones diversas como médicos, chefs, docentes, estilistas entre otros.

Los libros tanto de música como de inglés de igual manera no parecen promover estereotipos con las imágenes y textos que utilizan.

En cuanto al ámbito de protagonismo histórico, debido a la etapa escolar en la que se encuentran los niños, no sobresalen mayormente temas relacionados en cuanto a la historia a excepción del libro de *Ciencias Sociales* del Ministerio de Educación para primero de básica. En él se habla brevemente de acontecimientos históricos así como de los personajes hombres/mujeres involucrados en los mismos y su importancia en éstos.

En cuanto a temáticas relacionadas con equidad de género y educación sexual, se pudo apreciar que en los textos utilizados en el COMIL, (que en su mayoría son los otorgados por el Ministerio de Educación mientras que los textos de inglés y catequesis son de otras editoriales) respeta y promueve la equidad de género. También se trabajan temáticas relacionadas a la sexualidad, sobre todo para que los niños y niñas sean conscientes de las características y diferencias de sus cuerpos y las maneras en que pueden cuidarlo y hacerlo respetar. Sin embargo, el libro de catequesis que se observó, busca ser “pudoroso” y muestra imágenes poco realistas en lo que se refiere al cuerpo de los personajes, evitando mostrar sus partes privadas.

Por otra parte, en cuanto a temáticas nombradas en “*Las rutas de la inclusión*” (UNESCO, 2013) relacionadas con la “Ruptura de estereotipos de género basados en ideas de inferioridad y superioridad” y “Violencia de género” (mencionadas en las págs.129 y 130) no se aprecian realmente imágenes que muestren familias que no se encuentren fuera del contexto heterosexual. Se pueden observar familias extendidas, nucleares y monoparentales pero en ningún texto se pudo apreciar familias homosexuales que salen del contexto del binarismo y heterosexualidad.

Tampoco se vio que dentro de las temáticas de los textos, se abordaran debates relacionados a estereotipos de género, masculinidades, diversidad sexual ni violencia contra la mujer. Posiblemente esto se deba a la edad en la que se encuentran los niños y niñas y a la falta de preparación que tenemos como cultura en el abordaje de temas que consideramos tabú.

Como se mencionó previamente, en el INEPE no se observó trabajo formal con libros en los grupos de las edades escogidas. El trabajo con ellos se basaba mucho más en material concreto, actividades que involucren a los pequeños con su entorno y comunidad. Con los niños de primero de básica, si se pudo observar algunos trabajos formales en hojas de papel pero no en libros.

En general, los textos analizados buscan promover la valía personal y las cualidades de cada individuo.

#### *4.2.1.2- -El texto inscrito en las mentes y cuerpos de los docentes*

En este apartado se presentará en negrilla comentarios de especial relevancia hechos por las docentes a cargo de los grupos con los que se trabajó durante las entrevistas realizadas. Así mismo, se presentará en esta sección, el análisis de las mismas para poder comparar las reflexiones aportadas por cada docente respecto a la misma temática. La predisposición a colaborar varió ya que algunas maestras se sentían un poco incómodas a responder. Tres de ellas permitieron que se grabara su voz, mientras que una prefirió responder las preguntas vía mail y la última prefirió que redacte sus respuestas en vez de grabarla. Los nombres de

las entrevistadas quedarán en el anonimato. El contenido total de todas las entrevistas, se encuentra transcrito en la sección de anexos<sup>1</sup>.

## **Análisis**

En las entrevistas realizadas se han encontrado ciertos puntos comunes entre las opiniones de las docentes, en cuanto a estereotipos de género, equidad de género y educación sexual.

### **- Estereotipos de género**

En cuanto a estereotipos de género, se constató que algunas docentes inconscientemente promueven algunos de ellos como el hecho de que las niñas y mujeres son coquetas mientras que los hombres son más deportistas e interesados especialmente en el fútbol.

[...]a los niños les encanta el fútbol, de ahí las niñas son pocas. Las niñas son más para el coqueteo (A.L.).<sup>2</sup>

Además en una de las instituciones, las docentes creen que el profesor de música por ser hombre, debe ser quien promueva la participación tanto de niños como niñas en los partidos de fútbol, sin tener en cuenta de que ellas como modelos femeninos pueden llegar más fácilmente a las niñas demostrando poder ser agentes de cambio e incentivándolas a participar en este deporte. Por otra parte, las docentes indicaron que se planean campeonatos internos de fútbol y que son los padres y madres de familia quienes muestran recelo a que sus hijas participen en éstos por temor a que resulten lastimadas, lo que destaca el estereotipo de que las mujeres son frágiles. De acuerdo a lo comentado por las docentes, las niñas que deciden participar en estos campeonatos, disfrutan y le demuestran a sus padres que los prejuicios y estereotipos pueden romperse.

Otro estereotipo de género común entre la mayoría de las docentes, es la creencia de que las niñas son más tranquilas, serias, vulnerables, frágiles y delicadas en comparación a los niños a los que se los considera, bruscos, fuertes e inquietos. Por lo que en todas las instituciones se vio que las docentes consideraban apropiado que los niños aprendieran

---

<sup>1</sup> Anexo # 1

<sup>2</sup> La entrevista completa se la puede ubicar en el anexo 1.1

a respetar mediante normas a las mujeres, debido a la condición de desventaja en la que se encuentran frente a ellos, por lo cual les aconsejan a ser “caballeros” con ellas. Estas ideas paternalistas están presentes incluso en docentes que creen importante que tanto niños como niñas tomen conciencia acerca de la importancia del respeto entre pares del mismo y del sexo opuesto.

A pesar de que pueden existir diferencias en el comportamiento de los niños y niñas como se menciona en el segundo capítulo de esta disertación, afirmando que los niños suelen ser más bruscos y las niñas más detallistas; hay que recordar que no necesariamente un niño tiene que ser más fuerte que una niña, en ocasiones es a la inversa, cada persona es diferente a otra, así que la regla de que las mujeres y niñas son menos fuertes que los hombres o niños, no es algo exacto (son estereotipos de género). Sin embargo para la docente D.S.<sup>3</sup> las mujeres definitivamente son seres vulnerables:

Todavía hay momentos que no ven en sí el género femenino un poco más débil, ¿me entiendes? Piensan que son iguales a los hombres y a veces se pelean muy fuerte, pero de ahí lo distinguen y todo.

Los niños tienen un...un comportamiento ósea más duro, más drástico se puede decir, a pesar de que son pequeños todavía; y de las niñas están como que en el mundo de la fantasía, de que son princesas..ellas saben que son más débiles.

La docente P.Z.<sup>4</sup> al parecer también concuerda con esta creencia:

Por lo general las niñas son más delicadas en su actuar, son mas cariñosas, detallistas y sensibles, mientras que los varones son mas bruscos en sus juegos y menos complicados.

Otra pregunta relacionada con roles de género, generó respuestas variadas. Especialmente ahora que vivimos en pleno siglo XXI en que hombres y mujeres demuestran ser capaces de desenvolverse en distintos ámbitos por igual, una de las docentes (P.Z.) al preguntarle qué opina acerca de que no existan tantos docentes parvularios hombres como mujeres respondió:

Considero que tomando en cuenta las edades de los niños con los que trabajamos es preferible el trabajo con docentes mujeres debido al trato mas afectivo.

---

<sup>3</sup> La entrevista completa se la puede ubicar en el anexo 1.4

<sup>4</sup> La entrevista completa se la puede ubicar en el anexo 1.3

Lo cual cae en el reduccionismo de que las mujeres deben hacerse cargo de los niños y en la creencia errónea de que toda mujer es más afectiva que los hombres.

Esto último es claramente una inferencia que nace desde uno de los estereotipos antes visto en capítulos anteriores en la categoría de estereotipos de género y de roles sexuales. Debemos reflexionar, si esto es efectivamente cierto y analizar que cada persona es diferente por lo que no necesariamente el hecho de que una persona sea mujer, significa que puede tener más paciencia o ser una figura maternal, tierna y afectiva, hay mujeres que no se adaptan a esta afirmación que ha hecho la docente.

Sin embargo para las demás docentes, tomando consciencia de que en el país está estereotipada la docencia parvularia como una carrera únicamente para mujeres, sí sería importante cambiar esta concepción e incluir a más figuras masculinas en este papel docente por el balance y lo aportes que como modelos masculinos podrían realizar en la formación de los y las estudiantes. También creen que esto serviría para que los estudiantes se habitúen al paso a la sección de primaria.

Realmente pienso que no es sólo en la institución, sino en el país, no hay, es como que ese feminismo, de que sólo debe de haber maestras mujeres (D.S.)

Pero lo que se refiere a cuidado de niños y niñas, es por eso que mujeres educadoras hay más mujeres que hombres porque la mayoría tiene ese pensamiento: que las mujeres tienen esa capacidad de cuidar, de mirar, de ver a los niños y no en cambio los hombres no (B.D.)<sup>5</sup>.

Debe haber figuras masculinas. Lamentablemente en la universidad no se da. Yo he solicitado que vengan oficiales hombres para que los niños y las niñas vayan adaptándose a la escuela primaria (J.P.)<sup>6</sup>.

Sería genial que hubiera más parvularios porque sé que hay unos dos que tres, ósea contaditos con los dedos. Sería chévere, sería pleno, porque el hombre mismo viene con otras ideas con otra forma de ser (A.L.).

Personalmente esto me parece de gran relevancia ya que como sabemos, el mundo está regido tanto por figuras femeninas como masculinas y es bueno que los niños y niñas aprendan desde pequeños a relacionarse con éstas no sólo dentro del entorno familiar y con sus pares, pero también fuera de éste y con diversos agentes de la comunidad en la que se desenvuelven.

---

<sup>5</sup> La entrevista completa se la puede ubicar en el anexo 1.5

<sup>6</sup> La entrevista completa se la puede ubicar en el anexo 1.2

## - Equidad de género

Respecto al tema de equidad de género, se pudo apreciar que el trato diario de las docentes hacia sus grupos de alumnos era de bastante respeto y afecto, se evitaba dar preferencia en el trato a niños o a niñas, sin embargo se pudo notar que se buscaba por sobre todo el bienestar de las niñas y que el trato de los niños hacia ellas fuera de respeto y cuidado.

Una de las docentes del COMIL, mencionó que en los primeros años en que la institución se volvió mixta, resultó algo difícil que los cadetes acogieran a sus compañeras mujeres:

Fue un golpe bien fuerte para los cadetes, no lo admitían al principio. Hubo sublevación, solicitaron que no sea mixto. Fue duro para todos especialmente para las chicas. Las chicas tenían mejores notas, lo que molestaba a los chicos. Ya con los años han aceptado (J.P.).

Por otra parte añade que el trato que se da dentro de la institución militar es equitativo, que “nada es de varoncitos ni de mujercitas” y en esto está de acuerdo su compañera quien menciona que se imponen las mismas normas, obligaciones y tareas a cadetes hombres y mujeres por igual ya que todos tienen las mismas capacidades si se las potencia. Por eso para ellas es importante la educación mixta.

Es importante la educación mixta y por eso desde pequeños se les inculca el respeto al niño y a la niña, que la mujercita es una dama, que están los niños para cuidar a las niñas; y las niñas igual, no porque son mujercitas van a pegar a los niños. Tienen que aprender a respetar por ahí viene la situación del género (A.L.).

A pesar de que en esta declaración se observen ideas paternalistas, la docente recalca que está de acuerdo y encuentra que es positivo que la educación sea mixta, ya que ve en ella un medio para crear una sociedad más justa a partir de interacciones entre ambos sexos desde edades tempranas que se basen en el respeto mutuo, que permita una mayor apertura y conocimiento del otro y donde las mujeres sean más autónomas.

Por otra parte B.D. indica que la manera en cómo se relaciona la familia con los niños y niñas, influenciará enormemente en cómo ellos se relacionarán con personas de su mismo y del sexo opuesto.

Cuando hay una buena relación entre mamá y papá se refleja en los niños, la relación y el

conllevarse con los niños y niñas[...]

Yo creo que cuando en casa igual hay un pensamiento machista entre papá y mamá, entonces ahí los juegos son diferentes. Eso marca en el juego de los niños y de las niñas.

Para ella, es importante tomar en cuenta los intereses de los niños y niñas y resolver sus inquietudes, además de promover un trato más equitativo entre ellos. Esto se vio reflejado en el grupo, ya que era bastante unido y a pesar de que algunos de sus miembros podía tener ideas estereotipadas, la mayoría veía que todos tienen las mismas capacidades y que todos pueden disfrutar de los mismos derechos, además que entendían la importancia de tratarse con respeto y no menospreciar a nadie.

En cuanto a las relaciones entre docentes de distintos sexos, las entrevistadas mencionaron que éstas son de respeto, cordialidad y trabajo en equipo.

#### **- Educación sexual**

En cuanto al tema de educación sexual, las docentes explican que se trabaja principalmente por medio del departamento de consejería estudiantil (DECE), con ayuda de las psicopedagogas, talleres y material didáctico como libros y videos que permitan a los niños y niñas conocer su cuerpo e identificar las diferencias que existen con el sexo opuesto además de aprender a respetar al otro y auto-respetarse y a entender el aspecto biológico y reproductivo de la sexualidad.

#### **4.2.2. Los discursos pedagógicos**

El siguiente espacio tiene como objetivo presentar discursos pedagógicos con los que me encontré mientras realizaba la investigación de campo, entendiéndose éstos como himnos, canciones y algunas de las prácticas escolares.

#### **-Himnos**

A continuación se ha transcrito el Himno del Colegio Militar “ELOY ALFARO”. Se han resaltado en negrillas frases relevantes de análisis.

## Himno del Colegio Militar “ELOY ALFARO”

**Se adelanta orgulloso el Cadete  
siempre listo a morir o a triunfar  
y al forjar tradiciones de gloria  
es ejemplo de honor militar!**

En la ciencia templamos las armas  
que deciden la lucha mental  
y **en la fuerte armonía del cuerpo  
compendiamos el griego ideal.**

El Colegio es emblema de triunfos,  
de la gran democrática fe,  
y por eso sus pechos entonan  
**este canto de amor a la ley.**

Orgullosos así sostendremos  
que amazónico es el Ecuador  
y **en jornadas heroicas daremos  
a la Patria un futuro mejor.**

El himno a la institución se lo entona todos los días lunes durante el minuto cívico antes de comenzar con las actividades escolares. Todos los cadetes de la sección preescolar lo cantan mientras se encuentran firmemente formados con el uniforme completo.

Se puede contemplar que este himno, debido a su carácter militar enfatiza la importancia del heroísmo y del cumplimiento con la ley y la Patria, brindando así a ésta y a la institución, honor, además de la búsqueda de valores que permitan engrandecerla.

En la estrofa que hace referencia al "griego ideal" hay que tomar en cuenta que la civilización griega daba gran importancia a la belleza y las proporciones adecuadas del cuerpo que se lograban con el trabajo físico relacionado especialmente a los deportes, el esfuerzo y la constancia. Esto representaba un sinónimo de salud, fortaleza y valentía, aspectos que el mundo del servicio militar busca en sus cadetes, quienes deben trabajar por defender el honor de la patria. Nuevamente podemos observar cómo por medio de estos símbolos (canciones) se envían mensajes sutiles sobre cómo deben ser las y los cadetes, en su mayoría hombres, y qué roles deben cumplir.

Ahora se procederá a hacer lo mismo con el himno de la institución de carácter particular.

## Himno de la Unidad Educativa Particular “Hogar Colegio La Dolorosa”

Dolorosa tu colegio cierra filas ante ti.  
Es tu nombre nuestra gloria;  
Virgen, Madre, flor de abril.  
**La niñez para la Patria**  
**Es la luz que ve surgir**  
Y seremos en tu cielo  
flor que sube hasta el cenit.

A la vida nos abrimos  
Y la vemos sonreír  
Mas nos dice tu mirada:  
"Si os engaña estoy aquí".

**Yo seré quien encamine vuestro paso juvenil**  
**Y os daré la fortaleza**  
**Que luchar sabré hasta el fin.**

**Dolorosa, con tu amparo**  
**¡entraremos en la lid!**  
¡Nuestros ojos en tus ojos,  
Fijo nuestro amor en ti!

De la misma manera, el himno de esta institución es entonado los días lunes durante el minuto cívico con la misma formalidad que en la institución militar. Debido a que es un colegio de carácter religioso, esta canción es una alabanza hacia la patrona del colegio: La Virgen Dolorosa. Su letra demuestra la importancia de hacer honor a la Patria con base en la fe religiosa.

Esta canción resalta la representación maternal que implícitamente caracteriza a la figura de la Virgen María que siempre denotará pureza, comparada además con la delicadeza, belleza y fragilidad de una flor en primavera.

Al ser un colegio religioso cuya figura principal es la Madre Dolorosa y su fundadora es Santa Rafaela María, la institución busca promover valores cristianos de la fe católica, para llevar una vida basada en la bondad y sencillez.

La institución lleva algunos años siendo mixta, sin embargo esta modalidad se mantiene sólo en las secciones de preescolar y primaria, lo que causa cierta decepción en las estudiantes de secundaria quienes tienen interés en relacionarse con el sexo opuesto. La institución espera ir poco a poco convirtiendo la sección secundaria también en mixta. Sin

embargo, esta diferencia de porcentaje entre el número de hombres en relación al de mujeres, no sólo se da entre estudiantes sino también entre docentes, pues el número de docentes mujeres sobrepasa la cantidad de docentes hombres. Esto en sí no representa problema alguno en el ámbito académico, pero por experiencia como ex estudiante de la institución, puedo afirmar que el trato por parte de las estudiantes hacia los docentes suele ser en ocasiones un poco manipulador mientras que con las docentes es más serio.

(En la institución educativa INEPE no se tuvo la oportunidad de estar presente en el minuto cívico ni de escuchar el himno de esta institución).

### **-Prácticas escolares**

Dentro de las prácticas escolares, se pudieron observar distintas formas en que los docentes llevaban a cabo las actividades planificadas. Una de las actividades que llamó bastante mi atención, fue la preparación de una canción por parte de los niños de un grupo de inicial para el día de la madre. La canción tiene como título: “Mi amiga mamá” y se puede leer (y escuchar) que la letra muestra varios estereotipos acerca de cómo se cree que es la mujer madre de familia.

A continuación se presenta la letra de dicha canción, he decidido resaltar en negrillas ciertos estereotipos y roles presentes:

Yo tengo una amiga que es **dulce y coqueta**  
que es **toda ternura** que es sensacional  
que todo me explica que a veces me reta  
que nunca esta quieta mi amiga es mamá  
Si señor mi amiga es mamá  
si señor mi amiga es mamá  
**Cocina y encera también lava y plancha**  
y **son sus descansos de aguja y dedal**  
**Arregla la ropa cuando se me engancha**  
y **todas las manchas las saca mamá**  
Si señor mi amiga es mamá  
si señor mi amiga es mamá  
Quiero regalarte mami porque hoy es tu día mi mejor canción  
abrazarte y darte un beso con todas las fuerzas de mi corazón  
por tener en ti una amiga al estar contigo se que estoy mejor  
y **me siento protegida con todas las caricias que me da tu amor**  
No hay nadie en el mundo mejor que mi amiga

que existe en la vida que me quiere igual  
**mamita es un ángel que a nada me obliga**  
que dios te bendiga querida mamá

Como se puede leer, se pone a la figura materna como un ser bastante sensible (algo que por lo general lo podemos ver reflejado en la vida en nuestras familias y muchas otras, pero que no siempre se da en todos los casos), además como se mencionó, de acuerdo a esta letra, es la mujer la que lleva a cabo todas las tareas del hogar como si éstas fueran responsabilidad exclusiva de ella. Aparte de esto, la docente comentaba al grupo, que en el día de la madre no debían dejar que sus madres realizaran los quehaceres domésticos, que éste es un día especial por lo que tendrían que ser ellos/ellas y sus padres quienes realizaran las labores dentro del hogar.

Considero que ésta es una manera inconsciente en que a veces los docentes siguen promoviendo estereotipos, es decir, todos los integrantes de la casa deberían ayudar en los quehaceres domésticos todos los días; deberíamos dejar de usar “días especiales” como excusa para ser más detallistas o solidarios con los demás.

En otro grupo de inicial, para celebrar el día del padre la docente ayudó a los niños y niñas a aprender un poema para recitarlo en sus hogares. El poema se titula “Día del Padre” y el autor es Paco Mozos Valero.

**“Día Del Padre”**  
En este día del padre  
Yo te quiero regalar  
Este bonito poema  
Que te voy a recitar.  
Cuando juego con mi padre  
Siempre le quiero ganar,  
Aunque con el rabillo del ojo  
Yo le trato de imitar.  
Cuando yo sea grande  
**Quiero ser como papá**  
**Fuerte y valiente si hace falta**  
**Dulce y cariñoso de verdad.**  
Aunque sabes que te quiero  
Hoy te lo voy a decir  
Con estos bonitos versos  
Que me aprendí para tí.

En este poema, se puede notar que hablan de la fortaleza y valentía de los hombres, pero al mismo tiempo se da a entender que también pueden ser dulces y cariñosos, algo que por lo general es atribuido a las mujeres, lo cual ayuda a ir rompiendo uno de los estereotipos.

Realizando una comparación con la canción anterior relacionada al día de la madre, podemos notar la gran diferencia que existe en cuanto a cómo se ve dentro de la sociedad, a mujeres y hombres y los roles que estos cumplen. Es obvio apreciar en estos textos que prima una sociedad patriarcal, en que la mujer sigue siendo vista especialmente como un objeto más que un sujeto al relacionarla prácticamente de manera exclusiva a las tareas del hogar, a la prestación de servicios y a la fragilidad; mientras que por otro lado, aparece el hombre como figura principal de admiración, valentía, fuerza y éxito a la que se debería de imitar. Se podría decir que si bien es cierto que muchas mujeres, madres de familia de nuestra cultura se dedican principalmente a este tipo de roles, no son los únicos que desempeñan. Existe una alta gama de cargos y responsabilidades que las mujeres de hoy en día enfrentan y el enfocarse únicamente en los mencionados y ensalzarlos de esa manera, lo único que hace es reforzar estereotipos que minimizan el esfuerzo que tantas mujeres han realizado por años para ser consideradas de una manera más equitativa con respecto a los hombres.

En otra ocasión en un grupo de primero de básica, una de las canciones que la docente invitaba a cantar era: “Estaba la Catalina”. El grupo ya se sabía de memoria la letra de esta canción que dice así:

Estaba la Catalina  
Sentada bajo un laurel  
Mirando la frescura  
De las aguas al caer  
De pronto pasó un soldado  
Y lo hizo detener  
"Deténgase usted soldado  
Que una pregunta le quiero hacer"

"Usted ha visto a mi marido  
En la guerra alguna vez?"  
"Yo no he visto a su marido  
Ni tampoco se quién es"

"Mi marido es alto y rubio"

Y buenmozo como usted  
Y en la punta de su espada  
Lleva escrito San Andrés"

Por los datos que me ha dado  
**Su marido muerto es  
Y me ha dejado dicho  
Que me case con usted.**

Eso sí que no lo hago  
Eso sí que no lo haré  
He esperado siete años  
Y otros siete esperaré

**Si a los catorce años no viene  
A un convento yo me iré  
Y a mis dos hijas mujeres  
Conmigo las llevaré  
Y a mis dos hijos varones  
a la patria entregaré**

Calla, calla, Catalina  
Calla, calla de una vez  
Estás hablando con tu marido  
Que no supiste reconocer...

Así termina esta historia  
de una infeliz mujer  
que estaba hablando con su marido  
y que no podía reconocer...

Considero que en esta canción, hay ciertas frases que coloqué en negrillas que demuestran ciertas perspectivas algo tal vez sexistas:

Si reflexionamos un poco acerca de la estrofa que dice:

**Su marido muerto es  
Y me ha dejado dicho  
Que me case con usted.**

Podemos notar que aquí la mujer está siendo tomada como un objeto o propiedad perteneciente a su marido y a otras figuras masculinas. No es correcto que un ser humano tome decisiones sobre la vida de otro sin su consentimiento.

Por otra parte, la siguiente estrofa:

**Si a los catorce años no viene  
A un convento yo me iré  
Y a mis dos hijas mujeres**

**Conmigo las llevaré  
Y a mis dos hijos varones  
a la patria entregaré**

Pone de manifiesto cómo la mujer que ha estado a la espera de su “hombre” se resignará a dejar su vida si éste no regresa y se dedicará a una vida que se podría etiquetar como de claustro, dándole a sus dos hijas el mismo destino y a sus hijos al ser varones, motivarlos a luchar por la patria.

Es evidente que esta canción alude a la mujer desde una perspectiva patriarcal en la que como se mencionó en el capítulo dos, es considerada objeto a predisposición del hombre y no como sujeto de derechos. La canción también hace referencia a la devoción y fidelidad que una mujer debe tener hacia su esposo y la responsabilidad que tiene de mantener el pudor de sus hijas y de promover el amor hacia la patria y la valentía en sus hijos.

Aunque puede ser presentada de una manera inocente y seguramente sin ninguna intención de hacer daño, inconscientemente este tipo de textos y canciones, van implantando ideas en el imaginario de niños y niñas y que claramente demuestran el trato y visión poco equitativa que la sociedad demuestra tener respecto a este tema. Posiblemente en estas edades, los niños y niñas no notan esto y lo asimilan como algo normal, pero ha medida que vayan madurando seguramente frente a situaciones inequitativas e injustas reflexionarán y se replantearán lo alguna vez propuesto en estos juegos, sobre todo en el caso de las niñas. Aunque también existe el riesgo de que estas situaciones sean naturalizadas y se asuman como normales, lo cual es muy riesgoso para la igualdad y ejercicio de derechos.

### **Otras prácticas**

En una de las instituciones, las docentes para el día de la madre decidieron elaborar flores de fomix con la foto de cada niño o niña a manera de regalo. Lo curioso fue que las flores que llevaban las fotos de las niñas fueron hechas con color morado o rosado, mientras que las que llevaban las fotos de los niños era de color rojo. Al preguntar si existía una razón para hacerlo de esta manera, las docentes se dieron cuenta de que fue algo que decidieron hacer de manera mecánica y una de ellas me dijo que “son los colores que más les gusta a las niñas”.

Personalmente creo que hubiera sido más equitativo si todas las flores hubieran sido del mismo color y sin hacer distinción entre niños y niñas, además de todas formas, el regalo era para las madres, no para los niños.

Por otra parte, para el día del padre, la misma institución elaboró camisetas pequeñas esta vez en fomis de color azul, para atarlas a botellas de “pony malta” a manera de regalo. Aquí nuevamente se puede ver lo marcado de la diferenciación de colores “masculinos” y “femeninos” en el imaginario de las docentes así como de los objetos que se decidieron obsequiar: flores para las mujeres y bebidas para los hombres.

Algo que también llamó bastante mi atención, fue que en el grupo de inicial la docente había hecho brazaletes con fomis de colores distintos para que los niños y niñas utilicen en sus manos y aprendan a diferenciar entre izquierda y derecha. Para los niños había hecho brazaletes de color rojo y azul, mientras que para las niñas había hecho brazaletes de color rojo y rosa; nuevamente colores bastante estereotipados. Al preguntarle por esto, dijo no haberse dado cuenta.

En otra de las instituciones, se llevó a cabo una actividad por el día del medio ambiente, que consistía en decorar una careta de vaca (proporcionada por el libro). Luego de decorarla, tenían que añadir unos moños de color rosa hechos por la docente con papel crepé. Al ver esto uno de los niños dijo: “¿y para los hombres?”

La profesora le contestó: “Es que es una vaquita, no un toro”.

“ah” respondió el niño y enseguida la docente preguntó: “¿O prefieren los varones hacer un corbatín?”

Todos los niños gritaron: “Sí!!”

Luego cuando los niños y las niñas estaban en fila para que la docente les diera los moños para la vaquita, uno de los niños dijo que no quería las “binchas” a lo que la profesora le preguntó: “¿Prefieres el corbatín?”

**-niño:** ¡Sí!

**-Profesora:** Pero es una vaquita. Bueno como los hombres se rehúsan a ponerle las binchas a la vaquita, le van a poner corbatín, pero sigue siendo vaca, no toro. Miren la carita, miren es rosada, es la carita de una vaca.

Luego de decir esto, les recordó a los niños que en otra ocasión habían decorado a un búho y que las niñas no habían hecho ningún problema por que el personaje fuera masculino. Hizo hincapié en que se trataba sólo de un personaje y que tanto niños como niñas podían representarlos.

A pesar de que efectivamente se trataba de la careta de una vaca (ya que en el libro se lo especificaba así), a mí parecer la docente cometió un error al ser ambigua en su actuar, debido a que al principio le dice a todo el grupo que van a ponerle dos moños a la vaca y luego cuando uno de los niños se siente incómodo por esto, no hace la reflexión que hizo al final, sino que cambia la orden y deja que los niños le pongan un corbatín; después se arrepiente de haberles dado esta opción y sólo allí hace una reflexión con ellos. También se puede notar que al igual que las otras docentes, esta maestra vuelve a etiquetar al color rosado como exclusivamente femenino al señalar que la cara es de una vaca porque es rosada.

En la misma institución, en uno de los recreos, una niña (Anahí) quería jugar en uno de los columpios pero ambos estaban ocupados. La docente observando que el niño y la niña que los estaban utilizando llevaban más tiempo ahí, se dirigió hacia el niño y le dijo:

Juan Diego, ¿puedes prestarle el columpio a la Anahí?, tú ya estuviste más tiempo. (Juan Diego se bajó del columpio y la profesora llamó a la niña). Anahí mira, el amigo como es caballerito te presta el columpio (La niña se subió al columpio).

Este es otro claro ejemplo de como en ocasiones los docentes sin darse cuenta, promueven estereotipos de género: el hecho de que la docente haya decidido que fuera el niño y no la niña quien cediera el columpio a su compañera justificando que los hombres deben ser "caballeros". Obviamente es importante incentivar la solidaridad entre compañeros y compañeras, sin embargo me parece que si queremos tener una sociedad equitativa debemos evitar utilizar este tipo de adjetivos que en cierta manera promueven estereotipos y actitudes discriminatorias, pudiendo reemplazarlos por adjetivos más neutrales que no hagan referencia a la "caballerosidad" o a la "feminidad", sino que hagan referencia a la solidaridad y un trato más justo entre personas por el hecho de ser seres humanos.

### **4.3 Conductas y el sistema educativo**

En este apartado se presentará esencialmente aportes hechos por los propios niños y niñas, así como los resultados de las “evaluaciones” que se aplicaron a los cinco grupos, las vivencias cotidianas que se pudieron observar dentro del ambiente escolar así como el trato observado entre docentes y discentes. Primeramente se hablará sobre éste.

#### **4.3.1 Trato de docentes**

En general, se pudo observar que el trato de los docentes tanto mujeres como hombres era bastante respetuoso. A pesar de que no se pudo ver preferencias en el trato hacia uno u otro género, las y los docentes solían utilizar tonos de voz más suaves al dirigirse a las niñas, mientras que con los niños eran más firmes. En la institución de carácter militar pude notar que las docentes cada vez que lo creían necesario, recalcaban que los varones deben ser respetuosos con sus compañeras mujeres y que deben cuidar de ellas.

Fue interesante ver cómo inconscientemente las docentes pueden llegar a utilizar un lenguaje estereotipado al momento de tratar con los estudiantes. En todas las instituciones y en la mayoría de los grupos, las docentes se llegaron a referir a las estudiantes con la palabra “princesa” y a los niños se les recordaba ser “caballeros”. Especialmente en la institución de carácter militar, las docentes hacían énfasis en que los hombres deben respetar a las mujeres.

Se pudo evidenciar también, que las docentes de la institución fiscal, promovían que al formarse para salir a jugar o al refrigerio, los niños se emparejaran con las niñas. Como lo mencionaron en sus respectivas entrevistas, esto lo hacen con el fin de que se lleven mejor entre compañeros del sexo opuesto y valoren el respeto a las diferencias. Esto no se observó en las otras dos instituciones, quizá por el número menos parejo de niños en comparación con el de niñas. En la institución particular, existía un mayor número de niñas (casi el doble que el de niños), mientras que en la fiscomisional de carácter militar esto se daba a la inversa.

Un punto importante, que se observó durante la investigación, es el escaso número de docentes hombres en el área de educación inicial. En la institución de carácter fiscomi-

sional, los niños de inicial y primero de básica tenían tan sólo dos figuras masculinas, el profesor de música y el inspector de la sección (figura de autoridad). Para el resto de áreas sólo se contaba con docentes mujeres.

En la unidad educativa particular, los pequeños contaban igualmente con un profesor varón, también en el área de música.

En la institución fiscal, los niños sólo contaban con docentes mujeres en el área de inicial y de primero de básica. En una oportunidad fueron a visitar al profesor de música para que les hablara sobre los instrumentos musicales y escucharan algunas composiciones musicales tocadas por otros alumnos del plantel de niveles superiores.

Esto nos demuestra, que aún estando en el siglo XXI, falta un mayor interés por parte de los hombres de integrarse en el campo de docencia parvularia y de la sociedad por incentivar esta profesión en los hombres y deconstruir la creencia que tanto las docentes de estas distintas instituciones como otros profesionales y estudiantes tienen de que la carrera de educación inicial es sólo cosa de mujeres.

#### **4.3.2 Minutos cívicos**

En la institución de carácter militar, las mañanas de los lunes en que se realiza el minuto cívico, se les recuerda a los jóvenes estudiantes de la sección de preescolar, cómo deben estar uniformados; recalando que los niños deben mantener su corte tipo “cadete” y las niñas procurar ir con el cabello recogido. Este momento del día es de gran importancia para las autoridades, se busca que los cadetes presenten respeto a la Patria y a la institución entonando el himno del Ecuador primero y luego el del colegio en completo orden, formados en filas, bien uniformados y con seriedad.

En la institución particular de carácter religioso, este momento también es bastante importante, por lo que las inspectoras observan que todas las y los estudiantes estén bien uniformados y encolumnados según la sección a la que pertenecen para rendir honor al cuadro de la Virgen Dolorosa al momento de entonar su himno después de haber cantado el himno nacional.

En ambas instituciones este momento es utilizado para hablar sobre acontecimientos importantes y valores (respeto, tolerancia, servicio, entre otros) que se espera que los y las estudiantes pongan en práctica en el día a día tanto dentro como fuera de la unidad educativa a la que pertenecen aunque no se pudo apreciar que se hablara acerca de la equidad de género de manera específica.

### **4.3.3 Cotidianidad de niños y niñas**

Esta sección es exclusiva de aportes hechos por los niños y niñas de las diversas instituciones: sus opiniones, sus formas de relacionarse con los otros a través del juego y la convivencia dentro del aula de clase y otros espacios escolares y así mismo sus respuestas ante las evaluaciones preparadas para ellos y ellas.

Primeramente se expondrá las reacciones de niños y niñas frente al material visual que se presentó para hablar sobre las diferencias entre hombres y mujeres (diferencias sexuales) y acerca de ciertos estereotipos como por ejemplo: el color rosado es para mujeres, las mujeres son débiles, los hombres no pueden tener cabello largo ni las mujeres demasiado corto. Para hablar acerca de esto, se utilizaron dos dibujos en cartón que representaban a un niño y a una niña desnudos a los que había que ir vistiendo y fotografías de personas que van en contra de los estereotipos antes mencionados<sup>7</sup>.

Experiencia en:

#### **A) Institución fiscomisional:**

##### **a. Grupo de inicial:**

Fue interesante observar que al preguntar al grupo si existían diferencias entre hombres y mujeres, se basaron especialmente en el fenotipo de las personas para responder. Tal como se mencionó en el capítulo tres; esto se relaciona con la etapa de estabilidad de género a la

---

<sup>7</sup> Las respuestas transcritas de cada grupo, se encuentran en el anexo # 2.

que se refiere la teoría cognoscitiva (la que nos informa que en edad preescolar al no existir todavía una madurez cognoscitiva, los niños y niñas se enfocan en las características externas de las personas para clasificarlas en hombres o mujeres e identificarse con alguno de ellos).

El grupo indicó que la diferencia radica en el largo del cabello. (Esto sucedió con todos los grupos investigados a excepción de uno). Como se menciona en el capítulo dos, los niños y niñas están en una edad en que la identidad sexual está principalmente definida en su imaginario por la apariencia externa: la manera de vestir, de llevar el cabello, de los accesorios que se utilizan, es decir, el fenotipo. Se pudo apreciar que en el grupo se ha hablado sobre las diferencias sexuales pero a pesar de esto existe cierto recelo, timidez y algo de inseguridad al hablar de éstas. También fue interesante ver cómo llegaba a molestarle al grupo en una primera instancia, principalmente a los niños, el hecho que se asocie a figuras masculinas el color rosado. Los niños negaban que este color pudiera ser utilizado por su género ya que según ellos, éste es un color para niñas. Sin embargo al presentar las imágenes de hombres con camisas rosadas, varios cambiaron su opinión e incluso aceptaron que puede llegar a gustarles.

En relación con el grupo de primero de básica, este grupo vio la temática de forma más natural y sin tanta vergüenza como el siguiente.

#### **b. Grupo de primero de básica:**

Este grupo con sus reacciones de desagrado ante las imágenes, demostró que de alguna manera se les ha enseñado a los niños y niñas a ver a la desnudez como algo de lo que uno debe avergonzarse. Obviamente es importante mantener el respeto al cuerpo de cada individuo y hablar acerca de la privacidad que se le debe dar, sin embargo debemos preguntarnos qué es lo que estamos haciendo para que los niños lleguen a sentir asco, vergüenza o desconcierto al ver estas imágenes. Lo malo no es la desnudez en sí, sino los pensamientos de morbo que muchas veces ésta genera en las mentes adultas, que pueden ser transmitidas a las mentes que se están formando. La manera de que constantemente se esté relacionando al cuerpo humano desnudo a acciones de carácter sexual, cuando en realidad el cuerpo es un templo sagrado, una herramienta que nos permite relacionarnos con el mundo y sentir todo lo que nuestro entorno puede ofrecernos.

Añadido a esto, se pudo observar que de igual manera el grupo considera que el color rosado es exclusivamente femenino. Antes de que se mostraran las fotos de los hombres vestidos con camisetas rosadas, ningún niño admitió que le gustara este color, sin embargo después de presentar las imágenes, uno de los niños del grupo admitió que le gustaba e incluso era uno de sus colores favoritos.

## **B) Institución fiscal:**

### **a. Grupo de inicial**

Este grupo reaccionó de manera muy diferente al resto de grupos, tomó la actividad con menos recelo y vergüenza. De acuerdo a las respuestas que dieron tanto niños como niñas, se asume que éste ha recibido un trato mucho menos estereotipado y podemos notar que la docente ha trabajado con ellos temáticas que promueven la equidad de género, ya que fue el único grupo que aparte de ver la actividad con mucha más naturalidad, aceptó fácilmente que los colores no tienen género. Sin embargo, se pudo observar que en este grupo en esta edad todavía existe una prevalencia en su pensamiento de que el sexo está regido por lo observable a simple vista (lo fenotípico), no hay una maduración total en él que les permita interiorizar que no importa si un aspecto como la ropa o la longitud del cabello varía (aunque fue el único grupo que no puso como primera diferencia entre hombres y mujeres al largo del cabello), el sexo de una persona genéticamente va a ser el mismo.

Esto se evidenció en una discusión que se dio entre dos niñas, Dana y Sofía (la primera de cabello largo y la segunda de cabello corto), en que Dana molestaba a su amiga diciendo que era un hombre por el largo de su cabello. En este caso, como se explica en el anexo 2.2.1, se intentó reflexionar con Dana, quien seguía convencida de que una mujer es menos mujer si las características fenotípicas no concuerdan con las asignadas por el colectivo. Una tercera niña de la misma edad, Abigail, al ver esta reacción se incluyó en la conversación e intentó explicarle a Dana que el sexo de una persona no cambia a pesar de que la apariencia externa pueda cambiar.

Esto fue un claro ejemplo de cómo la apariencia externa influye en el imaginario

todavía en desarrollo de la identificación sexual de los niños y niñas con un grupo ya sea de mujeres o de hombres. Como se puede notar, Dana todavía sigue en una fase en que por el hecho de que una mujer tenga el cabello corto o no use accesorios “correspondientes” a su género, puede dejar de ser mujer; mientras tanto, Abigail ha comprendido que no importa cuánto cambie la apariencia externa, eso no cambia realmente el sexo de una persona.

Aparte de esta maduración que todavía está en proceso en estas edades, hay que reflexionar el hecho de que temáticas relacionadas especialmente con el ámbito biológico y genético de la sexualidad, no son abordadas en la edad preescolar en sí (ni siquiera en los talleres de sexualidad, que promueven el respeto al cuerpo del otro y al propio) sino en la adolescencia a nivel de secundaria.

#### **b. Grupo de primero de básica:**

En este grupo, al inicio se pudo evidenciar reacciones de burla, vergüenza e incomodidad que aparecieron al presentar las imágenes desnudas y lo estereotipado que se encuentra la longitud del cabello dependiendo de si se es hombre o mujer. Lo interesante es ver cómo reflexionan los niños y niñas al darles la oportunidad de hacerlo, al cuestionarles acerca de estas temáticas pues son ellos mismos quienes se van dando cuenta de que no necesariamente su primera afirmación es correcta, pero que existen otras posibilidades y también les da para pensar en otras diferencias como el tono de voz (caracteres sexuales secundarios).

También pude notar que el grupo está abierto a la reflexión y a aceptar nuevas ideas, ya que aunque antes de mostrar las fotografías en general el grupo no estaba de acuerdo en que otra realidad a la que conocen fuera posible, al mirar las imágenes se dieron cuenta de que las ideas que tenían en su mente de que los hombres no se visten de color rosa o que las mujeres son débiles, pueden ir cambiando y dando paso a la aceptación y deconstrucción de prejuicios.

### **C) Institución privada:**

#### **a. Grupo de primero de básica:**

Aquí también al realizar la pregunta acerca de cuáles son las diferencias entre niños y niñas, antes de presentar el material, la primera respuesta fue la del cabello. Luego de preguntar nuevamente, una niña me respondió con algo de seguridad que los niños tienen pene y las niñas vagina.

Después les presenté el material y me ayudaron a vestir a las imágenes. Lo curioso es que en éste como en el resto de casos, los niños preferían vestir al niño y las niñas a la niña, posiblemente porque se sienten identificados con el sexo que les corresponde.

Igualmente al presentar las imágenes de los hombres con cabello largo y mujeres con cabello corto, se mostraban bastante curiosos e interesados, sobre todo las niñas, a quienes les parecía más bonito que las mujeres tengan el cabello largo.

Por otra parte, los niños al ver las fotos de los hombres utilizando camisa rosada se sorprendían, ya que ellos antes de ver estas fotos creían que sólo podía ser un color para niñas. Pero se los observaba bastante interesados en mirar las fotografías y aceptaban que el color en sí, no se veía mal.

### **Conclusión acerca de comentarios sobre material**

Como los registros lo demuestran, la reacción principal de los distintos grupos de niños al ver las imágenes del niño y de la niña desnuda que debían de vestir era de cierto asombro y vergüenza, especialmente con los grupos de primero de básica, como si la desnudez se tratara de algo "malo". Personalmente creo que esto se debe a que el contexto educativo exalta el ser "pudorosos" y a ver a los cuerpos desnudos como algo inapropiado, indecoroso e incluso desagradable, olvidando enseñarnos a aceptar y a amar nuestros cuerpos y el de los demás.

Los niños de los grupos de inicial se mostraron menos consternados por estas imágenes. Sin embargo, en todos los grupos se pudo observar el recelo que tenían a responder a la pregunta "¿Qué diferencia hay entre niños y niñas?" Al menos para referirse a la diferencia sexual. Es bastante interesante notar que al realizar esta pregunta, la respuesta más mencionada y repetida fue que "los niños tienen el cabello corto y las niñas largo". Esto demuestra claramente como el imaginario social influye en la percepción de los niños y niñas de lo cómo debe ser/verse un hombre y una mujer, es decir fenotípicamente. Al reali-

zar estas preguntas a los niños, se puede notar que si bien las instituciones cumplen con programas que presenten a sus alumnos desde edades iniciales talleres que tratan temáticas de sexualidad, no parece existir una apertura hacia este aspecto dentro del ámbito familiar ya que como se dijo anteriormente, los niños y niñas se muestran recelosos cuando tienen que mencionar los órganos sexuales, como si fuera algo inapropiado, no lo toman con naturalidad.

Estas respuestas nos hacen reflexionar acerca de la madurez de cada niño y niña, algunos tiene más interiorizado el hecho de que no porque exista una diferencia fenotípica en relación a lo que usualmente es considerado femenino o masculino, esto quiera decir que la persona deja de pertenecer al sexo con el que nació. Obviamente este proceso de maduración difiere de persona a persona y se ve influenciada por la información que recibe de su entorno así como de sus experiencias. Lo que sí resulta curioso e incluso divertido, es que cuando se les hizo reflexionar a los niños acerca de las imágenes fotográficas que se salían de los parámetros establecidos considerados como "normales" en cuanto al fenotipo y actividades relacionadas a un sexo o a otro, la mayoría de los pequeños aunque al principio se mostraban reacios a aceptarlos, después lo tomaron como algo socialmente aceptable e incluso llegaron a compartir experiencias relacionadas esto como por ejemplo el haber visto a sus familiares hombres vestirse de color rosado o llevar el cabello largo, o el haber visto a mujeres luchar entre sí o tener cabello corto.

De esta manera, se puede notar que si bien se habla sobre sexualidad, en estas edades se basan exclusivamente en lo visible ya que lo genético puede ser un tema más complicado a tratar, pero quizá si se diera la posibilidad a los niños y niñas, tener ciertos conocimientos acerca de la relación entre biología y genética, sus respuestas tal vez no se basarían principalmente en lo fenotípico.

#### **4.3.4 Juegos y otros comportamientos**

Se observó que a pesar de que los niños y niñas pueden disfrutar de realizar actividades juntos, prefieren compartir los momentos de juego entre pares de su mismo sexo debido a intereses en común. Como se puede ver en el siguiente aporte:

## –Aportes de la institución fiscomisional

**Entrevistadora:** ¿A qué les gusta jugar?

**niños:** Nos gusta jugar a avengers, star wars, transformers, ben10

**Entrevistadora:** Y ¿ustedes juegan con las niñas a eso? !

**niños:** no

**Entrevistadora:** ¿por qué no?

**David:** Porque no somos niñas.

**Aylin:** A mí me gusta jugar con peluches y a los profesores.

**David:** A mí también me gusta jugar a los militares y con mis amigos.

**Entrevistadora:** Y ¿juegas con tus amigas?

**David:** Yo no tengo amigas.

**Aylin:** Sí tiene amigas, sólo es hecho el que no tiene

**Entrevistadora:** ¿y si juegas con ellas?

**David:** No, pero solo a una les conozco

**Entrevistadora:** Ah ya pero ¿no juegas en el recreo con ellas?

**David:** No, tienen más amigos.

**Entrevistadora:** Y tú Valery, ¿juegas con tus amigos?

**Aylin:** Yo no tengo, sólo le tengo a él (David).

**David:** Y ella es mi amiga.

**Entrevistadora:** Ah ya, pero ¿no juegan en el recreo juntos?

**David:** No, jugamos otras cosas.

Un día durante el recreo, tuve que intervenir ya que un grupo de cinco niños de primero de básica (de otro paralelo al investigado) estaba jugando de manera bastante brusca. Cuando me acerqué a preguntarles a qué jugaban y por qué de esa manera me respondieron:

Es que estamos jugando a los "Power Rangers" y ellos pelean y se sacan sangre y tenemos que jugar así peleando.

Intenté reflexionar con ellos acerca de este programa y lo peligroso que es jugar de esa manera entre compañeros ya que pueden lastimarse en realidad. Fue algo difícil ya que los niños por lo visto todavía se encuentran en una etapa donde prima la fantasía sobre la realidad, ya que no podían aceptar de que aquellos personajes son actores que no resultan en serio lastimados, sino super héroes que no importa cuánto luchen o se lastimen, siempre sobrevivirán casi ilesos.

Esto demuestra como los programas de televisión son una gran influencia en el imaginario de los niños, sobre todo cuando no hay una atención adecuada por los padres/tutores acerca de lo que los pequeños están viendo y los mensajes que estos programas pueden estar enviando.

Se pudo observar que en el juego entre los niños y niñas del grupo de inicial de la misma institución, los niños se integran más con las niñas. Entre juegos que disfrutan están "las cogidas", jugar a la familia, a las comiditas, a los bolos (con material del aula) y jugar en el arenero. También juegan en grupos de su mismo sexo, los niños especialmente fútbol y las niñas a las princesas.

En un momento de juego, dos niñas (Mikaela y Romina) hablan sobre sus loncheras: "Tenemos las mismas loncheras"

Poniendo las manos juntas una sobre la otra: "Poder de princesas" (las dos al unísono levantando las manos)

(Vuelven a hacer lo mismo pero esta vez quieren incluir a su amigo José David).

**Mikaela:** Pon tu mano también.

**José David:** mmm (no muy convencido)

**Mikaela:** Por favor!

(José David pone su mano también)

**Mikaela:** ¡¡¡Poder de princesas!!

**Romina:** ¡¡y de príncipes también!!

En este caso podemos notar que las niñas buscan integrar a su compañero en su juego. Él por otra parte no se siente totalmente a gusto al saber que están jugando a las princesas ya que no se siente identificado con una, pero ante la insistencia de sus compañeras, decide unírseles. Romina parece haber estado atenta a la incomodidad de su compañero y siendo solidaria con él, lo llama príncipe en su juego.

En otra ocasión una de las niñas del grupo de inicial me hizo la siguiente pregunta.

**Solange:** ¿Tú eres mujer o eres hombre? (Creo que me hizo esta pregunta ya que llevaba el cabello bastante corto en esa época)

**Entrevistadora:** ¿Qué crees que soy?

**Solange:** (se ríe) Mujer.

**Entrevistadora:** ¿Me parezco a un hombre?

**Solange:** (Se ríe) ¿Por qué no tienes pintadas las uñas? (ella tiene pintada sus uñas)

**Entrevistadora:** Porque no siempre me pinto.

(Me habla acerca de que a su papá no le gusta que ella se pinte las uñas)

Nuevamente con esto podemos notar que hay ciertos comportamientos acreditados

al ser mujer, como el pintarse las uñas en este caso, que las niñas desde pequeñas toman mucho en cuenta.

### –Aportes de la institución fiscal

**Entrevistadora:** Isaac, ¿Tú juegas con tus compañeras?

**Isaac:** No, yo nunca he tenido

**Entrevistadora:** ¿Nunca has tenido compañeras?

**Isaac:** Sí he tenido.

**Entrevistadora:** ¿Juegas con ellas?

**Isaac:** No porque a ellas les gusta otras cosas.

**Entrevistadora:** ¿Como qué?

**Isaac:** No sé.

**Entrevistadora:** ¿por qué no vas y les preguntas?

**Isaac:** mmm... (Silencio)

**Entrevistadora:** ¿No te gusta jugar con niñas?

**Isaac:** No. No me gusta jugar con niñas.

**Entrevistadora:** ¿Por qué?

**Isaac:** No lo sé. Así es la vida.

**Entrevistadora:** ¿A qué juegan ellas?

**Isaac:** No lo sé. Si quieres seguimos hablando de chocoman.

En este grupo de primero de básica se pudo observar que niños y niñas prefieren jugar con pares de su mismo sexo y era poco común verlos jugar mezclados. Los niños preferían jugar a representar aventuras de "transformers" y no dejaban que las niñas se integraran. Un día al preguntarles la razón de esto, uno de ellos me respondió:

No hay chicas en transformers (robots) ni en los autobots. Así que no permitimos chicas.

Por otra parte la mayoría de las niñas jugaban en los juegos del patio. Unas pocas pretendían leer una revista de cosméticos y decidían que iban a "comprar". Una de las niñas les decía a sus compañeras que eso no iban a poder comprarlo hasta que fueran grandes ya que las niñas no deben maquillarse. Cuando un niño se acercó a mirar la revista, esta niña se lo impidió justificando que los cosméticos son cosa de mujeres y no de hombres. En otro de los recreos una niña me cuenta que se va a inscribir a un curso de ballet. Al preguntarle si el ballet es también para los niños me dice que no. Le pregunto: "¿por qué?" , se queda en silencio. Le cuento que yo he visto danzantes que bailan ballet. Se quedó pensativa sin comentar nada.

Estos son ejemplos en que los pequeños se han tomado con mucha seriedad la ex-

clusividad de ciertos productos, actividades y roles para hombres o para mujeres y esto genera un comportamiento discriminante y algo poco tolerante a la diversidad, a lo que sale fuera de lo que su medio ha hecho que consideren “normal”.

En otra ocasión, durante un recreo, escucho a un niño de primero de básica que se burla de otro porque quería llorar:

**Entrevistadora:** ¿Acaso los hombres no pueden llorar? ¿Por qué no?

**Niño:** ¡No! Sólo las mujeres. (Se fue y evitó la conversación por eso la intenté retomar con el grupo)

**Entrevistadora:** Yo escuché a unos compañeros suyos decir que los hombres no lloran. ¿Es eso verdad? Quiero saber qué piensan.

**Un niño del grupo:** Mi hermano sí llora.

**Otro niño:** No, no lloran

**Entrevistadora:** ¿Dónde escuchaste eso?

**Niño:** En la tele.

**Entrevistadora:** ¿Quién dijo?

**Niño:** No sé

Sucedió lo mismo con el grupo de inicial en una ocasión diferente:

**Dylan:** Los hombres no lloran.

**Entrevistadora:** ¿Por qué?

**Sofi:** Y las mujeres tampoco.

**Entrevistadora:** ¿Entonces los hombres y la mujeres no lloran?

Reflexionamos acerca de esto, reconociendo que tanto hombres como mujeres tienen sentimientos y los expresan por medio de distintas emociones y acciones, siendo una de esas llorar.

En otra ocasión, el mismo grupo de primero de básica estaba jugando en el exterior. Fue una de las pocas veces en que vi que jugaran niños y niñas de este grupo de manera conjunta. Algunos jugaban a la familia (papá, mamá, hijos e hijas) y a la comidita. Otros jugaban a los exploradores.

Este grupo encontró una planta con espinas y al verlos les dije que mejor no las tomaran porque se podían lastimar. Uno de los niños (Esteban), dijo: “Somos hombres y los hombres sí se aguantan”.

Cuando pregunté si las mujeres no se aguantaban el pinchazo, tanto Esteban como una niña

me respondieron que “no”.

Aquí se percibe cómo los medios de comunicación y los adultos de alguna forma transmiten estereotipos a los niños y niñas, quienes los asumen como verdades absolutas sin reflexionar acerca de los mismos, como es el caso de que los hombres no lloran o que las mujeres no pueden soportar el dolor. Considero que posiblemente tampoco tienen espacios de reflexión acerca de estos temas en casa, pero al hacerlos cuestionarse sobre lo que dicen y sobre lo que han visto, las respuestas comienzan a variar.

Un día, los niños del grupo de inicial cogieron un libro de una de sus compañeras. Apenas llegaron las niñas, se acercaron a ellos y les dijeron que ese libro no es de ellos, que es de mujeres. Les pregunté por qué es de mujeres y me respondieron que porque es de princesas. Les dije que los libros son para todos y que si lo podían compartir con sus compañeros. Aceptaron hacerlo sin mucha gana. Los niños hojeaban el libro y exclamaban: “Oh qué bonito”. Mencionaban los personajes que reconocían, señalando los dibujos. Las niñas se veían inquietas y pronto comenzaron a repetir que el libro era para niñas. A esto los niños respondieron que no, argumentando que “no todo el libro era rosado, sólo una partecita” Después de esto siguieron compartiendo. ! Por otra parte, un niño que quería jugar con las pelotas le dijo a otro: “Yo quiero una pelota de hombre” Le pregunté: “¿Cuáles son las pelotas de hombres?”; me mostró una azul con el dibujo de “Ironman” y dijo: “Ésta”. Le pregunté: “¿por qué es de hombre?” me contestó: “porque sí”, sin darme mayor fundamento.

Esto demuestra que existe una gran influencia de lo que la sociedad adulta asocia al color rosa y al azul así como a los príncipes / princesas y superhéroes en la mentalidad de niños y niñas.

#### **-Aportes de la institución particular**

En el caso del grupo de primero de básica de esta institución, también se veía reflejada la preferencia de los niños y niñas por jugar con pares de su mismo sexo. Igualmente se observó que la mayoría de los niños preferían jugar fútbol durante el recreo, mientras que las niñas jugaban a las princesas o a representar personajes de sus series favoritas, también

jugaban a las "cogidas". Un grupo más pequeño en ocasiones decidían jugar con pares del sexo opuesto. Algo que disfrutaban hacer, eran "pasteles" de flores y hojas que preparaban para su profesora.

En una ocasión, mientras el grupo terminaba de realizar una actividad, una niña comenzó a hablar con otra sobre dos fiestas de cumpleaños a las que estaba invitada y al parecer eran el mismo día.

Yo le sugerí que podía ir un ratito a una y luego a la otra a lo que respondió:

“Primero las mujeres”

**Entrevistadora:** ¿Por qué primero las mujeres?

**Doménica:** Eeeh porque las damas son primero

**Entrevistadora:** ¿Y por qué las damas son primero?

**Fátima:** Porque son mujeres.

**Doménica:** Porque primero van las mujeres y después van los hombres.

**Entrevistadora:** ¿Y quién dice eso?

**Doménica:** Mi mami.

**Entrevistadora:** Aah..pero yo creo que todos somos personas así que pueden ir primero a cualquiera de los dos.

**Doménica:** Es que yo voy a ir primero al de la Estefy para ir al trampolín.

Este es otro claro ejemplo de cómo los adultos modelos (en este caso los padres y madres de familia), influyen significativa en el imaginario de los niños y niñas, así como en la valoración y aceptación de ciertos prejuicios y estereotipos. Además se puede observar que nuevamente no hay un mayor fundamento en las respuestas de las niñas. El hecho de que “las mujeres van primero” porque “mi mamá lo dice”, demuestra que no hay un pensamiento reflexivo acerca de esta temática, que no hay cuestionamiento ni interés de saber el “por qué” de las cosas, sino que simplemente se acata o se cree en lo que otros, a quienes consideramos figuras de autoridad, nos dicen. Sin embargo, después se puede interpretar que Doménica tiene la intención de no anteponer la fiesta de su compañera a la de su compañero debido a que en la de su amiga va a haber un trampolín al que quiere ir.

Algo más que pude notar en las tres instituciones, es que los niños encuentran mal visto que se les dé materiales “para niñas”, como lo son los rompecabezas de princesas. En ninguna de las instituciones se observó que a ellos les interesara armar uno de éstos. Si se les ofrecía, respondían que esos son para las niñas y que sólo a ellas les gustan las princesas. Esta tendencia acerca de preferencias, se vio reflejada en las evaluaciones que se les tomó.

A continuación expongo un ejemplo acerca de esto que sucedió al intercambiar rompecabezas entre niños y niñas luego de armar los que habían escogido:

**Niño:** Pero ese es de mujeres (refiriéndose al rompecabezas que una compañera le estaba pasando).

**Entrevistadora:** ¿Cómo que de mujeres? Los rompecabezas son para todos.

**Niñas de la mesa:** Ese de princesa es de mujer jajajaja

Aquí se puede observar que incluso las niñas inconscientemente van transmitiendo estereotipos que han aprendido de los adultos. El hecho de que un rompecabezas tenga una temática de princesas, no debería ser un problema para poder convertirse en un desafío que tanto niños como niñas puedan intentar solucionar. Este tipo de prejuicios, no se observa al momento de que una niña escoja el mismo material con temática de superhéroes.

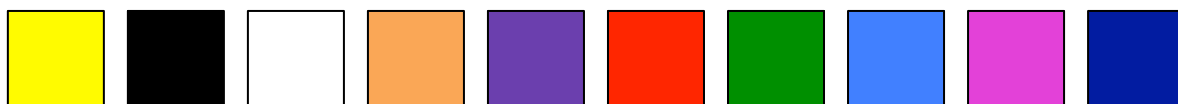
#### 4. 4 Evaluaciones y resultados

A continuación se presentará el formato creado y utilizado para evaluar las preferencias de los niños en cuanto a colores, personajes y juegos. También se adjuntará el formato creado y utilizado para evaluar estereotipos acerca de roles de acuerdo al género. En la parte de anexos, se presentaran tablas estadísticas que se realizaron para representar gráficamente la proporción de los resultados obtenidos.

##### a) Preferencias

##### a.1) Color

Se presentaron los siguientes diez colores y se les dio a escoger de una a dos posibilidades:



- 1) amarillo
- 2) negro
- 3) blanco
- 4) naranja
- 5) morado
- 6) rojo
- 7) verde
- 8) celeste
- 9) rosado
- 10) azul

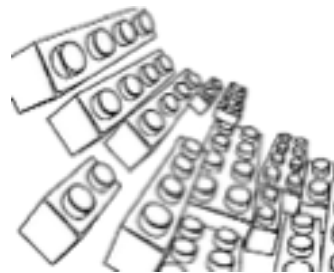
### a.2) Personajes

Se les dio a escoger entre príncipes/princesas, superhéroes/superheroínas o ambos.



### a.3) Juegos/juguetes

Se les dio a escoger las siguientes opciones:



- 1) pelota de fútbol
- 2) juguetes indistintos
- 3) material de construcción (legos)
- 4) muñecas

**b) Roles de género** (En este apartado los niños asociaron al o a los personajes que han visto, en su cotidianidad, realizar las actividades propuestas al lado izquierdo)



Luego de realizar estas evaluaciones a los cinco grupos, se pudo determinar que las respuestas de tanto niños como niñas se encuentran bastante estereotipadas. A pesar de que vivimos en una sociedad moderna en que tanto hombres como mujeres pueden cumplir con las mismas responsabilidades como cocinar, lavar, planchar, reparar cosas, cuidar de los bebés y participar en los mismo deportes como jugar fútbol, se puede observar que la mayoría de los niños y niñas dependiendo de lo que viven en sus realidades escogen para mujeres y hombres, actividades que son consideradas tradicionalmente propias para un género u otro.

Hay que tomar en cuenta que si bien las respuestas en esta evaluación por imágenes y asociación, como se mencionó, se encuentran estereotipadas, en algunas conversaciones con los participantes se pudo observar que varios de ellos eran conscientes de que tanto sus padres como madres ayudan en las tareas del hogar. Pude notar en estas conversaciones, que en muchos casos es la madre la figura más presente en cuanto a lo que se refiere brindar atención a los pequeños en las mañanas, ya que por lo general los padres deben salir muy temprano a trabajar.

Por otra parte en cuanto a la preferencia de personajes, las niñas se encuentran más abiertas a escoger tanto a figuras de acción como lo son los superhéroes y superheroínas como a príncipes y princesas; mientras que los niños escogen en su mayoría a los superhéroes como su primera opción y en la mayoría de los casos, la única.

Entre las razones que los niños me dieron acerca del por qué de su preferencia por los superhéroes, en general expusieron los superpoderes de estos personajes como:

- Tregar (Spiderman)
- Lanzar telarañas (Spiderman)
- Aplastan cosas (Hulk)
- Destrucción láser (Ironman)
- Tiene un martillo (Thor)
- Vuelan (Ironman)
- Pelean con los villanos
- Son fuertes
- Son buenos
- Tiene capa: (Batman)
- Ben10 puede convertirse en distintos monstruos buenos

Por su parte las niñas dicen que prefieren a las princesas por las siguientes razones:  
-porque se visten bonito -tienen vestidos -son bondadosas -se disfrazan  
-hacen cosas bonitas -viven en castillos -son educadas -tiene el cabello largo (refiriéndose sobre todo a Rapunzel)

Tampoco es de extrañar que los niños escojan como personajes favoritos a los superhéroes, mientras que las niñas a las princesas y que se sientan identificados con los mismos. De hecho, eso se vio reflejado al momento de pedirles que dibujaran a su personaje favorito. Fueron poquísimos los niños que no dibujaron a un superhéroe o niñas que no dibujaron a una princesa (Algunos de estos dibujos podrán ser vistos en la parte de anexos). Considero que esto se debe a que los medios de comunicación, especialmente la televisión, pasan programas donde los niños suelen ser protagonistas heroicos y las niñas víctimas en aprietos, roles bastante estereotipados. Además se muestran a los hombres como agresivos así sea cumpliendo un papel protagónico "bueno", es decir, estamos acostumbrados a que los superhéroes y sus acciones, aunque varias veces agresivas (en contra de los villanos), sean consideradas moralmente aceptables y de esta manera aceptar a la agresividad como sinónimo de masculinidad, considerándola como una manera de saber defenderse adecuada si no la llevamos al extremo. El siguiente extracto fue sacado de la Antología elaborada por Catalina Vélez para su curso acerca de "*Género y Educación*":

Bob Connell (1985), en relación a la construcción social de la masculinidad, afirma:

La guerra, las violaciones y la masculinidad son hechos culturales no determinados por la biología. Los patrones con los que nos enfrentamos como problemas de política actual han sido generados en la sociedad humana por el proceso histórico. La causa efectiva es la configuración de las relaciones sociales, no la de los genes. La masculinidad se implanta en el cuerpo masculino, no es generado por él.

Después de leer esto, deberíamos pensar qué tan positivo es permitir que niños y niñas estén expuestos a los mensajes de violencia "legítima" y de sumisión, sin tener una guía que ayude a la reflexión de los mismos.

En lo que respecta a la elección de colores, se puede notar que las niñas tienen una gran predilección por los colores rosa y morado. Es algo que realmente no es de extrañar y que de hecho esperaba encontrar, después de todo a lo largo de mi vida he crecido viendo cómo estos colores son utilizados por el marketing y los medios como sinónimo de la fe-

minidad. Supongo que debido a esto, se puede ver infinidad de productos destinados al público femenino con los mismos, especialmente con el rosa. Inclusive dentro de las jugueterías pude apreciar que pasillos con muñecas como "Barbie" eran totalmente de color rosa, así también lo eran muchos empaques de juguetes destinados para el público infantil femenino. En cuanto a los empaques destinados para el público infantil masculino, los colores eran más variados aunque predominaba el azul. Pocas fueron las ocasiones en que encontré productos unisex. Fueron poquísimas las niñas que no mencionaron a uno de estos dos colores como entre sus favoritos al darles la posibilidad de escoger más de un color. Los niños por su parte mostraron una predilección tanto por el color rojo como por el azul.

Pude observar esta predilección por colores al igual que personajes como princesas por parte de las niñas y superhéroes por parte de los niños, en los artículos escolares de los preescolares de todos los grupos, tales como: cartucheras, mochilas, vasos, loncheras, forros de cuadernos etc.

De acuerdo al libro: *“El significado de los colores”* de Georgina Ortiz (2011), los colores antes mencionados simbolizan lo siguiente:

**-rosado:** relacionado con lo dulce, lo agradable, lo inocente, ternura y sensibilidad. Es un color eminentemente femenino (pág. 130)

**-morado:** representa el juicio, la benevolencia, la magia, la sensualidad y espiritualidad. Según Heller, es el color de los sentimientos ambivalentes por su composición de rojo y azul, este color puede significar lo masculino y lo femenino ya que es la unión de los contrarios lo que determina su simbolismo. También se lo asocia con los movimientos feministas. (pág. 123)

**-rojo:** Denominado el color de la sangre, del corazón, del espíritu, del amor, tiene connotaciones duales: poder y masculinidad, ira y belicismo, crueldad y martirio, salud y belleza, amor y felicidad. (pág. 109-110)

**-azul:** Se lo asocia con el firmamento y con el agua, considerado como el color de los dioses, la lejanía, la seriedad, libertad, inteligencia, verdad. Ha sido usado para simbolizar a la ascendencia aristocrática, la llamada “sangre azul”. (pág. 120)

Durante mis observaciones, pude notar que si bien la mayoría de las niñas se inclinaban por el color rosa, los niños por su parte rechazaban este color o la idea de que a los

hombres les pudiera gustar, como si éste fuera una ofensa a su masculinidad. De todas maneras, al preguntar a las docentes de las distintas instituciones, qué es lo que ellas hacían respecto a esta situación, todas me dijeron que ellas les dicen a los niños y niñas que no hay colores o cosas exclusivamente para hombres o mujeres. Sin embargo en ciertas ocasiones en una institución en especial, pude observar algunas acciones por parte de las docentes que reforzaban esta preferencia de las niñas por el color rosa, como por ejemplo el hecho de que dieran tanto a niñas como a niños manillas para que identifiquen qué mano es la derecha y cuál la izquierda; en el caso de los niños, ellos tenían manillas azul para una mano y roja para la otra, mientras que las niñas rosa en una y roja en la otra. También, pude observar lo mismo en los regalos que las docentes prepararon para el día de la madre, que consistía en flores de fomix, de color rosa o lila con una foto de las niñas, y flores rojas o amarillas con las fotos de los niños.

Luego de haber preguntado sobre las preferencias de colores con los niños y niñas, reflexioné con cada grupo acerca de si el color rosado podía gustarle a los hombres y si han visto hombres que se vistieran de este color. En una primera instancia, en todos los grupos tanto niños como niñas me decían que no; incluso en un grupo, una niña me dijo que esta idea era horrible (aunque realmente nunca me dijo por qué). Así que hablé con ellos recordándoles que el rosa, es un color más, como cualquier otro y que tanto a mujeres como hombres les puede gustar. Después de eso, les mostré una serie de fotos que rompen estereotipos, entre ellos, hombres vistiendo camisas o camisetas color rosa, mujeres con el cabello corto y hombres con cabello largo.

Mientras veían estas fotos, algunos niños y niñas se sorprendían, algunos niños comenzaron a decirme que a ellos también les gusta el color rosa y también comenzaron a hacer aportes acerca de lo que han visto a su alrededor, admitiendo que han visto a hombres usar ropa de color rosa u hombres con cabello largo y mujeres boxeadoras. De lo que los niños y niñas me iban relatando, pude inferir que gran parte de esta concepción va ligada a lo que los adultos de referencia, como padres y madres de familia, promueven en sus hogares. Debido a las respuestas que daban estos preescolares, también se puede apreciar que no existe una mayor reflexión acerca del “por qué” de estas “verdades absolutas” acerca de qué colores, personajes, roles y actividades, “pertenecen” a cada género; simplemente es un seguir y transmitir lo que se les ha dicho.

A manera de combatir un poco este favoritismo por el rosa y las princesas (sin querer decir que esté mal que a las niñas les guste esto, sino más bien intentar expandir su mente, ya que muchas de ellas parecían aspirar a ser princesas de grande), una de las actividades que realicé fue leer el cuento: “*¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?*” escrito por Raquel Díaz Reguera, en el cual se ponía en duda el que las princesas (y las niñas en general) debían ser seres frágiles sin aspiraciones en la vida. El cuento hace reflexionar acerca del mundo de posibilidades que están a la espera de las niñas y mujeres en los diversos ámbitos profesionales, dejando a un lado la zona de confort en que las mujeres debemos ser damiselas en peligro esperando ser rescatadas por un príncipe “azul”, además de que rompe también con el estereotipo de que los hombres no pueden vestirse de rosa. El leer este cuento invitó nuevamente a las niñas y niños a la reflexión.

En cuanto a las preferencias relacionadas con objetos de juego también se puede observar que un alto porcentaje de niños demuestran predilección por la pelota de fútbol como elemento de juego, mientras que las niñas lo hacen por las muñecas y pocas admitieron que también les gusta jugar fútbol. En segundo lugar, los legos son los materiales de juego escogidos por ambos grupos. En la práctica se ha podido observar que los materiales de construcción como lo son legos, bloques, átomos entre otros, reciben bastante aceptación gracias a que dan la posibilidad de que tanto niños como niñas desarrollen su creatividad y creen estructuras diversas.

De acuerdo con la teoría, en la práctica se pudo observar que se cumple el hecho de que los niños son más físicos mientras que las niñas más verbales. Aunque obviamente no es una regla general, se pudo notar que los niños eran más inquietos que las niñas, las cuales preferían mostrarse atentas ante los docentes aunque también pude notar que algunas de ellas no necesariamente se encontraban atentas en todo momento, pero se distraían de una manera menos notoria. Se podría decir que mientras ciertos niños evidenciaban estar distraídos haciendo otras cosas, las niñas estaban en las nubes. Al momento de discutir, los niños tienden más a darse empujones y a querer pelear, al menos en lo observado en dos de las tres instituciones (en la tercera institución, particular, no se veía que los niños discutieran mucho y si lo hacían era más verbal, tal vez porque la población femenina es mayor que la masculina). Las niñas por su parte, al discutir lo hacían queriendo ofender a sus

compañeras, diciendo cosas que las molestaran. No llegué a ver a niñas que pelearan entre sí. De todas maneras, lo admirable es ver que tanto niños como niñas con cierta ayuda pueden reflexionar acerca de sus problemas y resolverlos rápidamente y sin rencor entre compañeros.

En general, se pudo observar que los niños y niñas interactúan bien entre sí tanto dentro del aula como afuera en los recreos integrándose y respetándose. No se evidenciaron mayores problemas, ni discriminación. Sin embargo, en ocasiones el tener tan presente en su imaginario acerca de lo que un hombre o una mujer puede hacer o le “debe” gustar, hizo que aparecieran pequeñas discusiones entre ambos sexos.

Durante los recreos, es notorio que niños y niñas prefieran jugar con compañeros de su mismo sexo, pero esto es característico de la edad, ya que encuentran en ellos intereses en común.

Pude notar que mientras los niños son más pequeños, están más abiertos a jugar con pares del sexo opuesto. Pude observar que tanto niños como niñas disfrutaban jugando a la cocinita “preparando” platos para sus compañeros. También se divierten jugando a la familia, recreando situaciones y personajes, además de diversas tareas domésticas como planchar o cuidar al bebé.

Al pedirle a los diferentes grupos que relacionaran actividades que se consideran estereotipadas dentro de la sociedad exclusivamente para un sexo o para otro, con uno o ambos personajes expuestos frente a éstas (un hombre/ una mujer), dependiendo de lo que han observado en su realidad, la mayoría de respuestas demostraron que todavía en pleno siglo XXI la distribución binaria de actividades es bastante común. Fueron pocos los niños que asociaron a ambos personajes con alguna de las actividades y ninguno lo hizo con todas. Entre las actividades asociadas ambos personajes, estuvo principalmente cuidar al bebé.

Por otra parte una de las actividades que destacó romper el estereotipo común fue cocinar. Muchos niños y niñas escogían al hombre como principal actor de esta acción. En cuanto a la pregunta de si los hombres lloran, muchos niños me respondieron que no, las niñas por otra parte decían que sí y después de reflexionar un poco, los mismos niños acep-

taban que ellos también en ciertas ocasiones o situaciones lloraban. Sin embargo el tener que aceptar esto, les costaba un poco. Personalmente me parece algo triste que los seres humanos independientemente de su sexo deban sentir inapropiado el aceptar sus propios sentimientos y emociones y sentir la necesidad de reprimirlos para encajar en el imaginario social de lo "aceptable" de lo que es considerado ser "hombrecito", "mujercita".

## CONCLUSIONES

-En base al objetivo general de la investigación, se puede concluir que los principales estereotipos en el imaginario de los niños y niñas en el rango de edad comprendido entre los cuatro a seis años de edad son los referidos a la sexualidad, al sexo, y los referentes a los roles sociales que se configuran a partir de los dos anteriores. De esta forma, el primero (estereotipos de interacción sexual) se ven reflejados en el lenguaje cotidiano, expresado en frases como “ los niños no deben llorar”, “los niños no pueden vestir de rosa” o, “solo las niñas usan aretes, anillos y pulseras”. Por otro lado, las expresiones de los estereotipos denominados a partir del sexo también son parte de la cotidianidad de los centros escolares donde se realizó la presente investigación, así por ejemplo “los niños tienen cabello corto y las niñas cabello largo” o “los niños son más fuertes que las niñas”, forman parte del sentido común de los escenarios educativos. Finalmente, los estereotipos que configuran roles sexuales están definidos a partir de expresiones como “las niñas no pueden jugar a los transformers<sup>8</sup> porque es un juego de niños”, “Las niñas juegan con muñecas”, “los niños juegan al fútbol”, “los hombres reparan cosas” y, “las mujeres cocinan, planchan, lavan y cuidan a los bebés”, configuran un escenario progresivo de exclusión social dentro de la escuela.

-En cuanto a la influencia que los estereotipos de género tienen en las interacciones sociales entre niños y niñas de los centros educativos investigados, se pudo observar que las docentes en ocasiones tienden a utilizar un lenguaje sexista, especialmente debido a la creencia de que las niñas son más frágiles que los niños. Esto da pie al desarrollo de estereotipos dentro de los cuales, los hombres deben ser “caballeros” que deben proteger, respetar y cuidar a las niñas. Es esta visión, las mujeres son “princesas y delicadas”, lo cual envía este mensaje a los pequeños de cómo deben comportarse con sus pares del sexo opuesto.

- Se constató que los medios de comunicación, especialmente la televisión, influyen enormemente en la estereotipificación de roles de género, y de sexo. Por ende, esto influye en

---

<sup>8</sup> Juego imitativo de la célebre película (serie) “Transformes”. Es una producción cinematográfica donde los carros (elementos estereotipados exclusivamente para los hombres) se convierten en robots.

la manera en que los niños ven a las figuras masculinas y femeninas. Especialmente se muestra a los hombres como el sexo fuerte e inteligente, incapaz de llorar mostrarse vulnerable, mientras que las mujeres pasan a convertirse en el sexo débil, dramáticas, coquetas y sumisas.

-En el medio escolar se ve reflejado cómo estos mensajes guían a los niños y niñas a jugar y relacionarse de determinada manera con sus pares. Los juegos de los niños tendían a ser de superhéroes tales como: “Ironman”, “Spiderman”, “Hulk”, “Power Rangers” etc. y luchas<sup>9</sup>, aparte del fútbol. En este sentido, los niños cumplen una lógica donde ellos buscan más actividades y juegos que impliquen destrezas físicas y fuerza. Por otro lado, las niñas cumplían una lógica donde ellas preferían a las “princesas” y a la “cocinita”. En ocasiones niños y niñas comparten juegos más tradicionales como las “atrapadas”<sup>10</sup>, las “escondidas”<sup>11</sup>, entre otros.

-A través de varios de los juegos mencionados (superhéroes, luchas) y de artículos escolares (mochilas, cartucheras, loncheras, termos de agua, cuadernos, rompecabezas, cuentos), se evidenció que los niños tienen una preferencia por programas televisivos, en donde predominan modelos de comportamiento masculinos y caracterizados por la fuerza y la agresividad. Es estos programas (de superhéroes, “Transformers”, “Bajo Terra”, “Power Rangers”, “Ben 10” entre otros), los personajes por lo general luchan. En contraste con esto, las niñas tienen preferencia por programas en los que predominan figuras femeninas (sobre todo princesas) delicadas, ingenuas y aparentemente inofensivas (“Pequeño Pony”, “Bratz”, “Princesita Sofía”, “Doctora Juguetes”, “Pepa Pig”, entre otros). Así mismo, en cuanto a la resolución de conflictos, se constató que los niños buscan pelear de manera física, mientras que las niñas buscan molestar verbalmente a sus pares.

-Se pudo apreciar que el marketing se encarga de transmitir estereotipos de sexo y roles sexuales, especialmente en cuanto a la forma de vestir de niños y niñas. Se impone el color

---

<sup>9</sup> Los niños simulan y recrean luchas entre superhéroes y villanos que han visto en cine y televisión.

<sup>10</sup> Niños y niñas designan a un compañero para que persiga al grupo. Pierde quien se deja atrapar.

<sup>11</sup> Niños y niñas designan a un compañero para que sea quien los busque luego de esconderse. Pierde quien es encontrado.

rosa, en todos los artículos infantiles (desde muñecas, hasta patines y computadoras), declarándolos con imágenes de niñas, exclusivamente a la población femenina. Seguramente esta es la razón por la que muchos niños consideran que el rosado es un color de niñas, y que no les puede gustar a ellos. Vale la pena mencionar que después de reflexionar con los mismos, aceptaron que esto no es necesariamente un código al que debemos estar ligados mujeres y hombres.

-Luego de utilizar el material expuesto previamente, y de llevar a cabo las actividades planteadas, tanto niños como niñas fueron cambiando su percepción acerca de lo que consideran masculino y femenino. En este sentido, algunos de ellos se mostraron reacios a hacerlo en un comienzo, y otros pocos no cambiaron de opinión acerca de las creencias impuestas.

-Se pudo verificar la existencia de una brecha entre el discurso oral de lo que las docentes piensan acerca de la temática de estereotipos y equidad de género, en cuanto a las acciones que realizan (o no) para cambiar situaciones de inequidad. Se pudo observar que faltan talleres, charlas y espacios de reflexión, dentro del aula, que hablen acerca de la importancia de la equidad entre géneros con los niños y niñas. Éstos podrían generar aprendizajes para respetar nuestras diferencias y además crear un pensamiento crítico que permita discernir entre los mitos que generan los estereotipos, y la realidad. Por eso es de suma importancia tomar en cuenta cómo puede llegar a influir el aprendizaje experiencial del que habla la psicología humanista, en el que se recalca que éste al ser de carácter social no trata de contenidos, y sí de experiencias valiosas que forman la personalidad del individuo, especialmente que demuestre seguridad en sí mismo. Esta teoría toma muy en cuenta la reflexión del ser humano en su actuar, algo indispensable en su formación como ser autónomo y libre, con un pensamiento maduro que no sea fácilmente manipulable.

-En cuanto a lo que roles de género se refiere, por medio de las entrevistas realizadas a profesoras, la mayoría de las docentes de educación inicial están de acuerdo en que sería interesante e importante, que figuras masculinas se involucraran con el tema de enseñanza a nivel de pre escolar debido a los aportes que podrían realizar en el ámbito y al ambiente laboral.

-Se pudo inferir, desde las actividades realizadas que los niños y niñas, que en su cotidianidad observan la repetición de conductas estereotipadas en su entorno familiar, en cuanto a roles. Como lo menciona la teoría del aprendizaje social, muchas conductas son aprendidas no sólo por observación, sino sobre todo por el refuerzo positivo o negativo que van acompañando a éstas. Es así como podemos ver que muchos de los estereotipos en relación a género son transmitidos por las generaciones adultas a las jóvenes con este tipo de refuerzos, en ocasiones a manera de amenazas o de felicitaciones: “no es bien visto que las mujeres rían a carcajadas”, “los hombres varoniles consiguen más mujeres”.

Aquí es importante la capacidad de discernimiento, de razonamiento de cada individuo, la cual va siendo adquirida a través de la maduración, ya no depende solamente de la necesidad de aceptación por parte del colectivo pero de la individualidad de cada sujeto y de sus propias creencias. En las evaluaciones, un pequeño porcentaje de los sujetos de la población muestra dejó ver que algunos de estos estereotipos están siendo de-construidos.

-El poder interactuar con los cinco grupos, me demostró que a pesar de que vivimos en una época donde la sociedad y el estado son más conscientes de escuchar a la infancia, de buscar políticas con las que se velen por sus derechos y su óptimo desarrollo, se queda mucho en el papel y todavía falta poner más en la práctica.

No se puede negar que somos los adultos los modelos de referencia de las generaciones más jóvenes. Sin embargo, considero que todavía falta mucho por hacer en cuanto a diversas temáticas, incluyendo a la equidad de género y la abolición de los estereotipos no sólo en torno a éste pero ante otros aspectos.

-Una parte esencial para poder cambiar y acabar con los prejuicios y estereotipos que giran alrededor de hombres y mujeres, en torno a lo que es aceptable y/o esperable para uno u otro sexo, es el brindar espacios de reflexión. Como ya mencioné, veo que no estamos brindando espacios para que los niños y niñas reflexionen acerca de este tipo de problemáticas que existen en la sociedad. Simplemente les mostramos lo que nos ha sido enseñado y promovemos que esto y que conductas relacionadas e incluso discriminantes, se vayan repitiendo. Esto se nota en sus respuestas y parafraseo algunas de ellas: “Las mujeres van primero. Mi mami me dijo”, “El rosa es un color para niñas, yo lo sé desde chiquito”, “No me gusta jugar con niñas porque así es la vida”. Es muy fácil y cómodo decirles a los niños y niñas cómo deben ser o qué deben pensar, el verdadero desafío es permitirles que ellos y

ellas también nos den sus opiniones, que cuestionen lo que los medios les muestran, que podamos crear espacios donde vayamos de manera conjunta, aprendiendo a valorar lo positivo de hombres y mujeres y a de-construir creencias erróneas impuestas por el sistema. No dejar que vayan sin una guía después de ser bombardeados con basura mediática que denigra a mujeres o a hombres. Tener cuidado también de lo que vamos diciendo al referirnos a una persona frente a ellos y también ser capaces de razonar sobre aquello que se nos ha enseñado y que quizá no es correcto. Además como docentes también debemos analizar tanto el material y el lenguaje que utilizamos dentro y fuera del aula, así como auto evaluar nuestras conductas y ver que tan coherentes estamos siendo con lo que queremos enseñar.

-Otra tarea importante, es poder integrar tanto a niños como a niñas en actividades que suelen ser estereotipadas, como lo son las labores de limpieza, de cocina y de costura. Se pudo observar que niños y niñas disfrutaban colaborando en el aula en estas tareas o jugando a imitar estas acciones, sin relacionarlas a un sexo determinado. Así mismo, es necesario como docentes brindar las mismas oportunidades para participar en el deporte y la educación física, modificando los patrones socioculturales impuestos, incluyendo programas de educación formal y no formal que permitan contrarrestar prejuicios y pensar en una nueva masculinidad que sea sensible, responsable y proactiva con la igualdad, la justicia y la solidaridad. Trabajando en la inteligencia emocional de los niños y niñas para evitar dicotomizar lo cognoscitivo de lo emocional, combinando la afectividad y la razón para brindar una mejor educación para todos, además de aplicar continuamente evaluaciones integradoras de la formación intelectual con la formación en valores humanos.

-Hay que tomar en cuenta que el ser humano es un ser multidimensional, por lo que el desarrollo socio-afectivo desde el inicio de su vida es sumamente importante para las relaciones posteriores que creará con los demás, con el entorno y consigo mismo. Así mismo, al ser un ser integral, esto está íntimamente ligado al desarrollo de su sexualidad. Los lazos de amistad que creará, las relaciones de apego, sus sentimientos, autoconcepto y personalidad se verá influenciada constantemente por factores tanto internos como externos, en los que tanto cultura como sociedad tendrán un peso significativo que determinará el actuar de cada individuo, según su contexto y género. Sería importante darle a los niños y niñas, espacios donde puedan reflexionar acerca de cómo se dan las relaciones cotidianas entre hombres y mujeres, sobre las problemáticas que se viven en cuanto a la equidad de género;

que tengan la oportunidad de expresar sus opiniones y puntos de vista acerca de esta temática con respecto a sus propias experiencias vividas.

-Es necesario partir de estos momentos de reflexión, para seguir cambiando la manera de ver el mundo. Me alegra haber visto que los textos escolares actuales son más equitativos con la representación de roles, recuerdo que antes estos se encontraban enormemente estereotipados. De esta manera se va promoviendo el respeto por el otro, valorando y aceptando que tanto mujeres como hombres tienen las mismas capacidades a desarrollar. Así quizás podríamos ver al otro como un ser humano con los mismos derechos y deberes, como un igual (aunque siga siendo diferente, no sólo por su sexo sino por todo su mundo interno), en lugar de catalogarlo dentro de un código binario donde muchas veces hacemos inferencias que pueden no ser ciertas.

-Es importante generar conciencia en la gente sobre el respeto al otro, sobre crear empatía. Creo que la empatía es algo que falta muchas veces en nuestro entorno, porque estamos acostumbrados a ver el mundo sólo desde nuestra perspectiva y no desde la perspectiva que puede tener el otro. Pienso que si pudiéramos abrir más nuestra mente y enseñar a las nuevas generaciones a hacerlo, seríamos más auténticos y nos permitiríamos sentir más; evitaríamos reprimir emociones por estar pensando sobre “el que dirán” o por autoengañarnos con ideas como “los hombres no pueden llorar”, “las mujeres no deben decir tales cosas”. Sobre todo, creo que podríamos ir formando una sociedad más equitativa, donde no se desvalorice al otro por ser diferente, donde seamos capaces de reconocer que las diferencias que pueden existir entre ambos géneros, también nos pueden ayudar a crecer como mejores seres humanos, porque antes que ser hombres o mujeres, somos seres humanos.

-Al cambiar la concepción de estereotipos de género y la forma en que se maneja este tipo de temáticas dentro del aula, se cambiará la dinámica entre sujetos y se promoverá la aceptación de la diversidad que existe entre los mismos.

## RECOMENDACIONES

Una vez planteadas las conclusiones del trabajo, es necesario plantear una serie de recomendaciones que orienten el desarrollo de aprendizajes dentro de los escenarios educativos, en este sentido se propone:

- Crear espacios de reflexión dentro de las aulas acerca de la temática de equidad de género. Sin menoscabar a un género con respecto a otro, promoviendo valores de igualdad, solidaridad y trabajo en equipo.
  
- Evitar a toda costa el uso de palabras que denoten y a la vez promuevan estereotipos de género, ya que les da una idea errónea a niños y niñas de las razones por las que debe existir un trato justo entre hombres y mujeres. Sería más adecuado que se hablara de respeto y solidaridad entre personas por ser todos sujetos de derechos, mas no por considerar a un grupo como más vulnerable/inferior que otro).
  
- Como docentes, enseñar que las diferencias fenotípicas, como los accesorios utilizados, el largo del cabello o el color de la vestimenta, entre otros, en ningún caso deben ser objeto de discriminación, desvalorización o humillación hacia el otro.
  
- Desde el ámbito docente, romper la creencia de que las mujeres se desempeñan mejor que los hombres en el cuidado de niños, ya que todos somos capaces de potenciar habilidades acordes a nuestra personalidad e intereses sin que éstos se definan por nuestro sexo.

## BIBLIOGRAFÍA

Alvarado, A. (1993). *Tesis: La televisión como agente de socialización en el proceso de adquisición de roles de género femenino y masculino en niños de seis años.* . Quito, Ecuador: PUCE.

Arancibia, V. (1999). *Psicología del Aprendizaje.* Gupo Alfaomega.

Arnaiz, A. (2010). *El ser humano sexual. I. La condición sexual humana y la construcción de la realidad.* Madrid, España: Biblioteca nueva, S.L.

Biblioteca práctica para padres y educadores. (1989). *Pedagogía y psicología infantil, el periodo escolar.* Madrid, España.

Brust, H. (2007). *Aprendamos a aprender.* . México D.F., México: Trillas.

Calvo, M. (2007). *Iguals pero diferentes.* España: Almuzara.

Camacho, G. (1998). *Equidad de género en la escuela.* Quito, Ecuador: CEPLAES - CONAMU.

CODIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA (2014). CODIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA [en línea] Sacado de: <http://www.igualdad.gob.ec/docman/biblioteca-lotaip/1252--44/file.html> [Último acceso el día 16 de marzo del 2016]

Colegio La Dolorosa. (2016). ColegioLa Dolorosa. [en línea] Sacado de: <http://www.dolorosa.edu.ec> [Último acceso el día 16 de marzo del 2016]

Comil.edu.ec (2016). Inicio [en línea] Sacado de: <http://www.comil.edu.ec> [Último acceso el día 18 de marzo del 2016].

Cook, R., & Cusack, S. (2010). *Estereotipos de Género.* Bogotá: Profamilia.

Delors, J. (1997). *La Educación Encierra un Tesoro.*”. Madrid, España: Santillana UNESCO.

Educar.ec (2016). Reglamento de la LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL. [en línea] sacado de: [http://www.educar.ec/servicios/regla\\_loei-1.html#CAPÍTULO\\_III](http://www.educar.ec/servicios/regla_loei-1.html#CAPÍTULO_III) [Último acceso el día 16 de marzo del 2016].

Fernández, J. (1996). *Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género.* Madrid, España: Pirámide.

González, A., & Castellanos, B. (2000). *Sexualidad y Géneros.* (Vol. Tomo I). Santa Fe de Bogotá, Colombia.: Magisterio.

González , A., & Castellanos, B. (2000). *Sexualidad y Géneros* (Vol. II). Santa Fe de Bogotá, Colombia: Magisterio.

- Héritier, F. (1996). *Masculino/femenino : el pensamiento de la diferencia*. . Barcelona, España: Ariel.
- Inepe.net (2016). Bienvenido a INEPE. INEPE [en línea] Sacado de: <http://inepe.net/web> [Último acceso el día 18 de marzo del 2016]
- Instituto Colombiano de Antropología e Historia . (2003). *Familia, Género y Antropología. Desafíos y Transformaciones*. (P. Tovar, Ed.) Bogotá, Colombia.
- Kail , R., & Cavanaugh, J. (2011). *Desarrollo Humano*. Mèxico D.F., México: Cengage Learning.
- Martín , C., & Navarro , J. (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid, España: Pirámide.
- McDowell, L. (2000). *Género, identidad y lugar : un estudio de las geografías feministas*. Madrid, España: Cátedra: Universitat de Valencia : Instituto de la Mujer.
- Muñoz, M. (2010). *Inteligencia Emocional. Emociones, estrés y salud*. España: Libro Hobby Club.
- Ocaña, L., & Martín, N. (2011). *Desarrollo Socioafectivo*. Madrid, España: Paraninfo.
- ONU. (1979). *Documento final de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*. México: Naciones Unidas.
- ONU. (1980). *Conferencia Mundial del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer, Igualdad, Desarrollo y Paz*.. ONU: Copenhague.
- ONU. (1993). *-Conferencia Mundial de Derechos Humanos*. Viena: ONU.
- ONU. (1994). *Conferencia internacional sobre Población y desarrollo*. El Cairo: ONU.
- ONU. (1995). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer*. México: ONU.
- Ortiz, G. (2011). *El Significado de los Colores*. México: Trillas
- Papalia, D. (2004). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescenci*. México D.F., México: McGRaw-Hill.
- Plaza, J. (2010). *Puericultura*. Madrid, España: Marbán.
- Rogers, C. (1992). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- UNESCO; VVOB. (2013). *Las rutas de la inclusión*. Quito, Ecuador.
- UNIFEM. (1975). *Documento final de la Conferencia Mundial del año Internacional de la Mujer*. México DF: UNIFEM.

UNIFEM. ( 1995 ). *Conferencia Mundial para el Examen y la Evaluación de los Logros del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer: Igualdad, Desarrollo y Paz*. Nairobi: UNIFEM.

Vélez, C. (2003). *Curso de Género y Educación. Antología*. Quito, Ecuador: PUCE.

West, R. (2000). *Género y teoría del Derecho*. Bogotá, Colombia: Ediciones Uniandes : Instituto Pensar: Siglo del Hombre Editores.

Zepeda, F. (2008). *Introducción a la psicología*. México D.F., México: Pearson.

## **ANEXOS**

## **ANEXO # 1: ENTREVISTAS REALIZADAS A DOCENTES**

- **Anexo 1.1 Entrevista # 1: Licenciada A.L. (docente del grupo de Inicial del “COMIL”)**

**Entrevistadora:** ¿Desde cuándo es mixta la institución?

**A.L.:** Puede ser hace unos diez años.

**Entrevistadora:** ¿Cómo ha visto que es la relación entre niños y niñas?

**A.L.:** Sabe que yo sí comparto la educación mixta porque así los niños y niñas se interrelacionan. Hay el respeto del sexo. No hay esa curiosidad tanto que cuando por ejemplo con niños, sólo en colegio de varones, sólo en colegio de mujeres y que pasa cuando usted ya está en la universidad y recién se relaciona, y es como que a uno le cuesta adaptarse, en cambio cuando desde pequeñitos hay la educación mixta, es diferente. Los niños crecen sin esa curiosidad o morbo infantil. No hay eso ya hoy en día no hay. Entonces yo sí comparto eso porque ya en la niña y el niño ya hay el respeto, ya se conocen. A esta pequeñita, por ejemplo los niños ya hablan de enamorados, saben lo que es sexo lo que es una niña, lo que es bonita que me gusta que no me gusta, que las niñas que me gusta él que me interesa que está enamorada de mí. Entonces ya hay esa curiosidad, ya es normal ya no es tanto como ese tabú que había antes y eso ayuda porque cuando llegan a la adolescencia por ejemplo como en el caso del colegio, mi hijo me dice "mami yo me llevo con todas mis amigas de noveno, no sólo con las de mi curso" y conversan, comparten (que hablarán) , pero ya tienen sus intereses entonces ya no sólo como hombres y sólo juego con hombres ya no porque viene el trato con la mujer el respeto a la mujer, ahí viene la equidad de género, la igualdad. Entonces así como yo puedo, por ejemplo aquí, si tiene que trotar el hombre diez vueltas la pista, las mujeres también lo hacen. Entonces ya no hay el "No, es que como es mujer no, pobrecita." no, no, no, no, no, todo es por igual. Entonces esa es la ventaja de ser mixta. Eso les ayuda a conocer más, así a cómo piensa el hombre cómo piensa la mujer. Ya no sólo enfrascarse en una sola persona, sino

que ya se va conociendo la forma de pensar de los hombres por ejemplo, la forma de pensar de las mujeres, de cómo actúan, del estado de ánimo de la mujer, porque las mujeres dicen que somos complicadas y por qué son así. Entonces ahí viene la curiosidad. Entonces ya comparten más cosas y ya no es tanto el tabú como era antes de hablar de sexo, que era prohibido y peor en la educación que era sólo de hombres o sólo de mujeres. Entonces a mí como maestra, sí me gusta la educación mixta, porque así hasta las mujeres aprenden a defenderse de los hombres. Es que eso es así, es cierto, porque así ellas saben cómo piensan, cómo actúan, ya no es ni bien una sale del colegio uuh se enamoraba del primero que había porque no tenía relación con más hombres, no conocía a más chicos. En cambio ahora ya sabe cómo piensa el uno, cómo piensa, cómo actúa el hombre. Entonces las chicas también ya se cuidan, ya se protegen, es muy diferente. Entonces cuando usted sale al mundo de la universidad que ya es otro mundo donde no están el papi y la mami atrás, le toca uno salir adelante y aprender a defenderse. Entonces es importante la educación mixta y por eso desde pequeños se les inculca el respeto al niño y a la niña, que la mujercita es una dama, que están los niños para cuidar a las niñas; y las niñas igual, no porque son mujercitas van a pegar a los niños. Tienen que aprender a respetar por ahí viene la situación del género.

**Entrevistadora:** ¿Cómo se trabajan temáticas de identidad y de sexualidad con los niños y niñas?

**A.L.:** Bueno la identidad y sexualidad se trabaja bastante. Primero, como maestras, está dentro del bloque. Dentro los bloques curriculares hay uno que dice: “Mi familia y yo” y en este bloque se ve todo lo que se relaciona con sexualidad; de dónde vienen los niños, cómo nacen los niños, se habla de la diferencia de sexo, cuál es la diferencia entre un niño y una niña, todo eso se ve en el bloque de “Mi familia y yo”, porque ahí se ve cómo se forma el hogar, por qué se forma una familia, quiénes pertenecen a una familia. Entonces ahí viene el proceso, primero papá y mamá no es que de una se conocieron, primero fueron amigos, salieron, el papá le propuso matrimonio, se casaron, se fueron de luna de miel. Se les explica por láminas educativas lo que es un espermatozoide, lo que el papá cuando decimos, le pone la semillita a la mamá, se llama espermatozoide y aquí tenemos las mujeres un ovario y eso forma cuando se une,

los dos, se forma un bebé. Todo se ve en láminas, tenemos vídeos, parte de eso como maestra trabajar en aula y también la psicóloga hace su parte. Ella también trabaja la parte de sexualidad educativa con responsabilidad y trabaja en ese aspecto de psicología. Entonces se trabaja en conjunto. Así se va canalizando, porque todo es un proceso. Entonces los niños cada vez, se les da esa parte, como en todo ese bloque se habla de cómo se da el nacimiento del bebé, cómo se forma, a los niños se les va quitando esa curiosidad o ya van con las preguntas, y van a preguntarle a la mamá, se les manda de tarea de memoria por ejemplo, que les pregunte al papá y a la mamá cómo se conocieron, dónde se conocieron, para que ellos tengan la idea.

**Entrevistadora:** En la cancha de fútbol se ha visto mayor participación de los niños que de las niñas y quería que usted como docente me explicara en qué momentos los docentes promueven este espacio también para las niñas.

**A.L. :** Nosotros aquí en la institución, tenemos el festival de deporte que se hace a fines de febrero, primeros días de marzo. Son dos semanas de un desfile de deportes donde todos los niños y niñas participan en todos los eventos. Si es de gatear, gatean todos, trotar trotan todos, de brincar de trepar, todos, y el fútbol. Se hace un concurso interno entre paralelos y ahí juegan niños y niñas. Ahora, no se puede obligar porque hay niñas que por ejemplo dicen: “Sí yo quiero jugar fútbol” y se les ingresa a la cancha. Juegan igual igual que los hombres. Pero hay niñas también que no les gusta, entonces hay que respetar. Pero sí se fomenta y sí hay niñas a las que les encanta el fútbol. Ahora en los recreos, así, sí sería bueno por ejemplo, aquí hay más maestras obviamente parvularias, pero por ejemplo el profe Iván que es de música, a él sería bueno que incentive esto como maestro como hombre, que salga con la pelota, que incentive a los niños a que jueguen fútbol. Faltaría más por ese lado incentivar. De ahí a los niños les encanta el fútbol, de ahí las niñas son pocas. Las niñas son más para el coqueteo, yo veo que juegan a la casita que tú eres el papá... cumplen esas funciones de hogar de ahí de deportes sí se inculca cuando se hace el festival de deportes.

**Entrevistadora:** ¿ Considera que se tratan temas relacionados con la equidad de género dentro de la institución?

**A.L.:** Sí, todo el tiempo. Desde las autoridades. Por el mismo hecho de que el colegio es mixto y militar, hay equidad. Es por ley, no hay a dónde ir. Si el colegio fuera de un sólo género, entonces ahí no se podría hablar de equidad. Pero por el mismo hecho de que es mixto y militar, entonces la equidad de género, es igual por igual. Aquí recibirán instrucción militar, hombres y mujeres.

**Entrevistadora:** ¿Ha visto tal vez algún tipo de estereotipo que se promueve?

**A.L.:** No, en verdad no. Además ahora con la nueva ley de la pluriculturalidad y aceptar a los niños que tengan discapacidades, ahora con mayor razón no hay como hacer de menos a nadie sino involucrarle en la comunidad educativa. La maestra tendrá muchas veces que hacer una planificación extra, pero hay que involucrar. Hablando como institución aquí, no ha habido.

**Entrevistadora:** ¿Qué opina de no tener la misma cantidad de compañeros docentes hombres trabajando en el área de preescolar?

**A.L.:** No afecta, porque a las maestras parvularias para eso nos preparan. Para hacer de payasitas, a ver, primeramente ¿qué le dan a usted? Le dan psicología, le dan teatro, expresión corporal, danza, música, entonces como que las parvularias mos aptas para todo. Entonces como que, si tengo que dar cultura física, yo doy, no necesito que sea varón, si tengo que dar música doy, si tengo que dar expresión corporal lo hago. No, no ha afectado. Ahora sería chévere que hubiera parvularios como decía un curso que tuvimos recién. Sería genial que hubiera más parvularios porque sé que hay unos dos que tres, ósea contaditos con los dedos. Sería chévere, sería pleno, porque el hombre mismo viene con otras ideas con otra forma de ser. Sí me gustaría trabajar con hombres parvularios, sería bonito. Pero lamentablemente no, como que esta carrera es más para las mujeres, como que ellos no lo ven como para ser maestros parvularios.

**Entrevistadora:** ¿Cómo es el trato que existe entre docentes (y otro personal) de distinto género desde su experiencia?

**A.L.:** Bueno aquí gracias a Dios me gusta, porque obviamente todos tenemos otro carácter, nadie es una perita en dulce, nadie es una buenita pero la ventaja que aquí, en este colegio y en mi área especialmente, es que se trabaja en grupo y eso es bueno. Porque a pesar de que tengamos diferencias o diferentes formas de pensar de trabajar con diferentes pedagogas, cuando es de trabajar se trabaja. Se trabaja en equipo, se colabora, se da las ideas, se aporta, aquí nadie es más que nadie. Todas tenemos nuestros títulos, nuestras experiencias. Todo es por igual, nos consideramos, hay mucho respeto. No hay falta de respeto para nada. Hay paz y tranquilidad para trabajar y hacer las cosas, para sacar al preescolar en alguna relevancia como en las casas abiertas.

**- Anexo 1.2 Entrevista # 2: Licenciada J.P. (docente del grupo de primero de básica del “COMIL”)**

**Entrevistadora:** ¿Desde cuándo es mixta la institución?

**J.P.:** Desde hace algunos años. Fue un golpe bien fuerte para los cadetes, no lo admitían al principio. Hubo sublevación, solicitaron que no sea mixto. Fue duro para todos especialmente para las chicas. Las chicas tenían mejores notas, lo que molestaba a los chicos. Ya con los años han aceptado.

**Entrevistadora:** ¿Cómo ha visto que es la relación entre niños y niñas?

**J.P.:** Todo es normal, nada es de mujercitas, nada es de varoncitos.

Tratamos con niños y niñas que recién salen de sus hogares y les vamos ayudando a que se adapten.

Mucha gente tiene la concepción errónea de que el COMIL es rígido. Aspectos militares acá en preescolar no se dan, a excepción de eventos con las autoridades.

Nunca hacemos diferenciación.

**Entrevistadora:** ¿Cómo se trabajan temáticas de identidad y de sexualidad con los niños y niñas?

**J.P.:** Trabajamos temas de identidad al inicio del año escolar y la psicóloga trabaja las temáticas de sexualidad de una manera más adecuada para que los niños aprendan a valorar y respetar su cuerpo y al de los demás.

**Entrevistadora:** En la cancha de fútbol se ha visto mayor participación de los niños que de las niñas y quería que usted como docente me explicara en qué momentos los docentes promueven este espacio también para las niñas.

**J.P.:** Durante el campeonato de fútbol. Todo el mundo juega.

**Entrevistadora:** ¿Considera que se tratan temas relacionados con la equidad de género dentro de la institución?

**J.P.:** Nosotras conversamos con ellos para que sepan que todos son niños que deben aprender a respetar. Con los niños enfatizamos que a las niñas hay que saber respetarlas. Eso lo trabajamos con normas.

**Entrevistadora:** ¿Qué opina de no tener la misma cantidad de compañeros docentes hombres trabajando en el área de preescolar?

**J.P.:** Debe haber figuras masculinas. Lamentablemente en la universidad no se da. Yo he solicitado que vengan oficiales hombres para que los niños y las niñas vayan adaptándose a la escuela primaria.

**Entrevistadora:** ¿Cómo es el trato que existe entre docentes (y otro personal) de distinto género desde su experiencia?

**J.P.:** En las reuniones que tenemos hoy, existe mayor relación con los compañeros de otras áreas. Todo es normal. En las reuniones estamos todos juntos y hay respeto tanto por parte de personal administrativo como por conserjes y docentes.

**– Anexo 1.3 Entrevista # 3: Licenciada P. Z. (docente del grupo de primero de básica de la Unidad Educativa Particular “Hogar Colegio La Dolorosa”)**

**Entrevistadora:** ¿Desde cuándo es mixta la institución?

**P.Z.:** Desde el 2002 pero únicamente la sección inicial y la primaria.

**Entrevistadora:** ¿Cómo ha visto que es la relación entre niños y niñas?

**P.Z.:** Existe buena relación entre niños y niñas, se respetan, se tienen cariño y aunque por lo general buscan y mantienen lazos de amistad más fuertes entre sus iguales (género), a esta edad no se evidencia dificultad ni complicación en las relaciones con el género opuesto.

**Entrevistadora:** ¿Cómo se trabajan temáticas de identidad y de sexualidad con los niños y niñas?

**P.Z.:** Se realizan talleres por parte del DECE conjuntamente con el Departamento médico y las tutoras a través de videos, charlas, imágenes, dramatizaciones, títeres, entre otros.

**Entrevistadora:** ¿Qué diferencias ha visto que los niños y niñas tienen en su comportamiento?

**P.Z.:** Por lo general las niñas son más delicadas en su actuar, son más cariñosas, detallistas y sensibles, mientras que los varones son más bruscos en sus juegos y menos complicados.

**Entrevistadora:** ¿Considera que se tratan temas relacionados con la equidad de género dentro de la institución?

**P.Z.:** No.

**Entrevistadora:** ¿Qué opina de no tener la misma cantidad de compañeros docentes hombres trabajando en el área de preescolar?

**P.Z.:** En realidad es algo que no interfiere en las labores, sin embargo considero que tomando en cuenta las edades de los niños con los que trabajamos es preferible el trabajo con docentes mujeres debido al trato más afectivo.

**Entrevistadora:** ¿Cómo es el trato que existe entre docentes (y otro personal) de distinto género desde su experiencia?

**P.Z.:** El trato ha sido siempre de respeto y cordialidad manteniendo las buenas relaciones.

**– Anexo 1.4 Entrevista #4: Licenciada D.S. (INEPE, grupo de primero de básica)**

**Entrevistadora:** ¿Desde cuándo es mixta la institución?

**D.S.:** El INEPE siempre ha sido mixto.

**Entrevistadora:** ¿Cómo ha visto que es la relación entre niños y niñas?

**D.S.:** ¿De acuerdo a esta edad?

**Entrevistadora:** Sí.

**D.S.:** Todavía hay momentos que no ven en sí el género femenino un poco más débil, ¿me entiendes? Piensan que son iguales hombres y a veces se pelean muy fuerte, pero de ahí lo distinguen y todo.

**Entrevistadora:** ¿Qué diferencias has visto en el comportamiento de los niños y las niñas?

**D.S.:** Los niños tienen un...un comportamiento ósea más duro, más drástico se puede decir, a pesar de que son pequeños todavía; y de las niñas están como que en el mundo de la fantasía, de que son princesas...ellas saben que son más débiles.

**Entrevistadora:** ¿Cómo se trabajan temáticas de identidad y de sexualidad con los niños y niñas?

**D.S.:** En esta edad, eh cuando un niño tiene una afinidad, digamos sexual, se trabajan

mediante talleres de educación popular, ósea, puede ser vídeos, películas, se les hace ver y se refuerza temas con un libro parlante, que les enseña cuáles son sus partes íntimas, cómo se llaman, quién no puede tocarle, nadie, cosas así.

**Entrevistadora:** ¿Considera que se tratan temas relacionados con la equidad de género dentro de la institución?

**D.S.:** ¿Equidad de género?. No, osea no, no se ha trabajado eso.

**Entrevistadora:** ¿Qué opina de no tener la misma cantidad de compañeros docentes hombres trabajando en el área de preescolar?

**D.S.:** Pero yo también me he hecho la misma pregunta, te cuento porque en el colegio, hay creo que solamente dos compañeros hombres. Entonces siempre me he hecho la misma pregunta de que por qué no hay maestros de primaria que tenga todo, como nosotras, todo el día o todas las horas con ellos. Realmente pienso que no es sólo en la institución, sino en el país, no hay, es como que ese feminismo, de que sólo debe de haber maestras mujeres. Entonces hay pocos maestros, o yo al menos no he conocido un maestro de primaria. Siempre he visto mujeres. En el colegio he visto hombres, pero en la primaria no.

**Entrevistadora:** ¿Cómo es el trato que existe entre docentes (y otro personal) de distinto género desde su experiencia?

**D.S.:** O sea con las compañeras de primaria, tengo buena relación. Me llevo, saludo, conversamos, nos preguntamos cuando necesitamos algo, últimamente. Al inicio del año no lo hacía. No me abrí realmente entonces, en este último periodo ya es cuando he hablado con ellas, tengo mejor relación, de ahí con mis compañeros del colegio realmente no, son contadas, son contadas porque es mi familia. De ahí con los compañeros, o sea saludo, con los compañeros hombres del colegio, pero no más allá de eso.

**Entrevistadora:** He visto aquí que cuando salen a jugar o cuando van al refrigerio, les hacen formarse por parejas y más niño- niña niño -niña. ¿Esto de qué viene? ¿Por

qué toman esta medida?

**D.S:** Eh, sabes que al inicio yo les hacía formar con la pareja que ellos quisieran, pero se cogen amigos y ahí es un poco difícil, porque se van o corren y cosas así. Entonces es por eso también la opción de formarles niño-niña para que puedan un poquito frenarse y no salgan corriendo por ahí y yo tener que estar atrás de ellos. Porque se cogen sus amigos, ahí, como por ejemplo Isaac y Adrián. Entonces se salen corriendo. Entre mujeres es como que las mujeres les ponen en su sitio y es más como que ya basta. Entonces es por eso, de ahí no porque alguna ideología o algo, no.

**Entrevistadora:** Entonces es más por su comportamiento.

**D.S:** Sí porque los hombres son un poquito más chivitos.

– **Anexo 1.5 Entrevista # 5: Licenciada B.D. (INEPE, grupo de Inicial)**

**Entrevistadora:** ¿Desde cuándo es mixta la institución?

**B.D.:** Yo estudié aquí, toda la vida.

**Entrevistadora:** ¿Cómo ha visto que es la relación entre niños y niñas?

**B.D.:** Yo creo que depende. Entre algunos bien pero hay otros niños que no. Depende de la familia. Porque en casa se inculca lo que tienen que hacer hombres y lo que tienen que hacer mujeres. Si no hay una buena relación en casa entre papá y mamá, acá tampoco. Cuando hay una buena relación entre mamá y papá se refleja en los niños, la relación y el conllevarse con los niños y niñas.

**Entrevistadora:** ¿Qué diferencias ha visto que los niños y niñas tienen en su comportamiento?

**B.D:** A ver en algunos está bien marcado los juegos, pero no en todos. Pero en otros en cambio si juegan los mismo juegos entre niños y niñas comparten juegos. Yo creo

que cuando en casa igual hay un pensamiento machista entre papá y mamá, entonces ahí los juegos son diferentes. Eso marca en el juego de los niños y de las niñas.

**Entrevistadora:** ¿Cómo se trabajan temáticas de identidad y de sexualidad con los niños y niñas?

**B.D.:** Aquí bueno las temáticas se trabajan partiendo del interés del niño, es decir si se ve en el niño que está preguntando mucho acerca de como soy yo o como es mi cuerpo., o hacen preguntas de por qué ellos tienen pene y la niñas vaginas, entonces ahí se abordan estas temáticas. Osea depende del interés de ellos. Entonces si ellos se encuentran interesados, abordamos y hacemos talleres de eso, de identidad y de sexualidad.

**Entrevistadora:** ¿Considera que se tratan temas relacionados con la equidad de género dentro de la institución?

**B.D.:** Sí, sí se trabajan. Así como te comenté, todo depende del interés de los niños y siempre va a haber este interés en los niños y las niñas de que es algo que forma parte de ellos es el saber que son niño o son niña y de que tenemos características físicas diferentes. Sí les llama la atención.

**Entrevistadora:** ¿Cómo trabaja esto como docente?

**B.D.:** A ver yo identidad de género y sexualidad hice un taller porque lo que estaba observando es que niñas y niños comenzaban a besarse entre ellos, a hablar de novios. Yo por eso abordé este tema como parte de sus inquietudes y empezamos o sea trabajamos con cuentos para que ellos reconozcan sus partes y sus diferencias y que ellos aprendan a respetar sus diferencias y también las similitudes que tienen entre ellos.

**Entrevistadora:** He visto aquí que cuando salen a jugar o cuando van al refrigerio, les hacen formarse por parejas y más niño- niña niño -niña. ¿Esto de qué viene? ¿Por qué toman esta medida?

**B.D.:** Yo lo hice por esto. Porque los niños se cogían solo con niños y la niñas sólo con niñas y eran muy poco los que se cogían niño con niña entonces ahí decidí esa modalidad que se cojan niño con niña para que aprendan a cuidarse y a respetarse entre los dos géneros.

**Entrevistadora:** ¿Qué opina de no tener la misma cantidad de compañeros docentes hombres trabajando en el área de preescolar?

**B.D.:** Yo opino que la identidad de género si es bien marcada aquí. O sea tenemos una historia full antigua de décadas, años, siglos, o sea que ha llevado diferencias siempre ha friccionado, dividido, fragmentado y por eso somos así. Pero lo que se refiere a cuidado de niños y niñas, es por eso que mujeres educadoras hay más mujeres que hombres porque la mayoría tiene ese pensamiento: que las mujeres tienen esa capacidad de cuidar, de mirar, de ver a los niños y no en cambio los hombres no. En cambio tienen otro tipo de pensamiento y obviamente otro tipo de trabajo, entonces existe bastantes diferentes trabajos en hombres y diferentes trabajos en mujeres. Pero debería ser igual pero no es igual.

**Entrevistadora:** ¿Cómo es el trato que existe entre docentes (y otro personal) de distinto género desde su experiencia?

**B.D.:** Aquí, bueno, la relación en el centro infantil como tú misma lo dijiste sólo hay mujeres, sólo somos educadoras mujeres. Siempre hace falta una persona de género masculino porque es como que existe un equilibrio, porque cuando hay muchas mujeres existe mucha envidia mucha vanidad y en cambio cuando existen hombres existe mayor equilibrio pero el trato...yo me llevo como compañera, no tengo ninguna relación amistosa con mis compañeras de trabajo además porque estoy recién un año y además somos muy diferentes en edad y con el personal administrativo tengo muy buena relación con personas del género opuesto.

## **ANEXO # 2: TRANSCRIPCIONES DE REACCIONES ANTE EL MATERIAL VISUAL UTILIZADO**

### **Anexo 2.1 Aportes de la institución fiscomisional**

#### **2.1.1 Grupo de Inicial**

Realizar la actividad con este grupo resultó más llevadero y rápido ya que el grupo tenía un comportamiento más tranquilo y mayor predisposición a prestar atención.

Al mostrar el material a utilizar, estas fueron las reacciones:

**Niño:** Es una mujer y es un hombre. Casados

**Entrevistadora:** ¿Estarán casados?

**Niño:** No, porque de pequeños no se casan. Los grandes se casan.

Al preguntarles en qué se diferencian los niños de las niñas y si es que existen diferencias, el grupo contesta:

**Paula:** En el cabello

**Entrevistadora:** ¿En el cabello? ¿Cómo es el cabello de las mujeres?

**Grupo:** ¡Largo!

**Entrevistadora:** Y ¿cómo es el cabello de los hombres?

**Grupo:** ¡corto! ¡cortito!

**Entrevistadora:** ¿Que otras diferencias?

**Romina:** La diferencia es que los hombres tienen pene pero las mujeres tienen vagina.

(Tuve que acercarme a Romina para poder escuchar lo que decía ya que se mostraba algo insegura de decirlo en voz alta.)

(Después de observar el material y de vestir a las imágenes, les presenté fotos que rompen ciertos estereotipos establecidos. Comencé haciendo preguntas.)

**Entrevistadora:** ¿Los niños pueden vestirse de rosa?

**Grupo:** mmm no

**Entrevistadora:** Por qué no?

**Niño:** Porque se ve muy feo ese color.

**Entrevistadora:** ¿Se ve muy feo ese color?

**Niño al fondo del aula:** Sí se pueden vestir.

**Entrevistadora:** Y usted ¿por qué me dice que no?

**Niño:** Sí, porque uno no es igualito.

**otro:** Porque se ve muy feo

**Entrevistadora:** ¿Muy feo? ¿es verdad?

**Niño:** sííí

**Entrevistadora:** Aaah. Pero y ¿este chico? (mostrándoles las fotos) Está con una camiseta rosa. ¿Se ve mal?

**Paula:** ajá, se ve horrible

**Romina:** Yo veo bien.. yo veo bonito.

**Entrevistadora:** ¿Verdad? Sí le queda bien. Porque le color rosado es un color más y es para todas las personas.

**niño:** Yo también me visto así.

**Entrevistadora:** ¿Sí? ¿También te gusta el rosado? Entonces ¿por qué me decías que no hay como vestirse con rosado?

**Niño:** Con el celeste no.

**Entrevistadora:** Pero hay muchos colores, todos podemos vestimos con distintos colores.

**Niño:** Yo sí me pongo.

**Entrevistadora:** ¿Tú sí te pones camisas rosas?

**Niño:** Sí. Mi papi también y mi abuelo.

(Hago otra pregunta)

**Entrevistadora:** ¿Los hombres pueden utilizar falda?

**Grupo:** Nooo (risas)

**Entrevistadora:** ¿No? ¿Se les vería divertidos con falda?

**Grupo:** Siii (risas)

**Entrevistadora:** Bueno, ¿saben qué? Yo tengo una foto que es de otro país (miran la foto que muestra a un hombre en kilt tocando la gaita). Esta falda tiene un nombre especial, se llama kilt. En algunos países de Europa, algunos hombres por tradición utilizan esta falda y cantan música con este instrumento que se llama gaita.

(El grupo se muestra curioso e interesado por observar la foto)

**Entrevistadora:** ¿Las mujeres pueden jugar boxeo?

**Niño:** No porque los hombres son más fuertes.

**Entrevistadora:** ¿Los hombres son más fuertes?

**Niños:** Síii

**Entrevistadora:** ¿Y las mujeres no pueden ser fuertes?

**Niños:** nooo

**Niña:** Mi ñaño ve peleas y en su escuela algunas mujeres también pelean.

**Niño:** Mi ñaño en el karate también tiene mujeres.

**Entrevistadora:** ¿Ah sí? En el karate también hay mujeres y en el boxeo también hay mujeres. Miren yo tengo aquí una foto.

(Nuevamente se muestran interesados por ver la foto)

### 2.1.2 Grupo de Primero de Básica

#### Actividad acerca de las diferencias:

**Entrevistadora:** ¿Quería saber si es que entre niños y niñas hay diferencias?

**Niño del Grupo:** “Sí, sí”

**Entrevistadora:** ¿Hay alguna diferencia?

**Grupo:** El pelo

**Entrevistadora:** A ver Leandro

**Leandro:** Es que las niñas saben tener pelo largo y los chicos pelo corto.

**Jorge:** Profé hay otra diferencia en niñas y en niños, la vagina y el... La vagina de las niñas y los... (Con recelo, se movía un poco en el asiento antes de responder)

**Entrevistadora:** ¿Y los niños?

**Jorge:** (con algo de recelo en decir) el pene.

**Entrevistadora:** Ah ya

**Rafael:** Hay una diferencia y es que las niñas tienen el pelo largo y los niños corto.

–Luego de mostrarles el material a utilizar–

**Gabriel:** ¡Qué asco! ¡Están desnudos!

**Entrevistadora:** ¿Por qué "qué asco"?

**Gabriel:** Están desnudos

**Yo:** ¿Y les da asco que estén desnudos?

**Niño:** aaaarg

**Entrevistadora:** Pero es el cuerpo de las personas. No tiene que darles asco su cuerpo. ¿O a ustedes les da asco su cuerpo?

**Grupo:** No.

**Entrevistadora:** Estos niños están sin ropa. ¿Los bebés nacen con ropa o sin ropa?

**Niño:** Con rooopa

**Entrevistadora:** ¿Los bebés nacen con ropa ya puesta? No, nacemos sin ropa, todos nacemos sin ropa. Por eso tenemos que querer nuestro cuerpo es bonito y como nos decían algunos compañeros, hay diferencias. Como Jorge nos dijo, fue el único que me dijo que las niñas tienen vagina y que los niños tienen pene y esa es la diferencia más grande que tenemos en nuestros cuerpos.

**Leandro:** Y yo te dije lo del pelo

**Entrevistadora:** Sí, Leandro y Rafael me dijeron que las niñas tenían pelo largo y los niños corto, y yo quería preguntarles si alguna vez han visto a niños con pelo largo.

**Grupo:** Si siii

**Jorge:** Yo he visto con unos amigos de mi papá.

**Entrevistadora:** Miren yo tengo unas fotos donde están...¿estos son mujeres o son hombres? (Mostrándoles las fotos de hombres con cabello largo)

**Grupo:** hooombres

**Entrevistadora:** Ya y tienen ¿pelo cortito?

**Grupo:** Laaargo

**Entrevistadora:** Tienen pelo largo, ya. Entonces algunos hombres también tienen pelo largo y no por eso...¿y por eso dejan de ser hombres?

**Niño:** noo

**Entrevistadora:** No, no dejan de ser hombres ¿verdad?

(Risas)

**Entrevistadora:** ¿En el colegio militar ustedes pueden tener el pelo largo?

**Grupo:** No

**Entrevistadora:** No, verdad. Porque los soldados, los militares tienen el pelo corto.

**Jorge:** Muy corto como plano.

**Entrevistadora:** Ajá corte cadete. Como ustedes que son cadetes.

–Niño al ver una de las fotos de hombres con cabello largo–

**Niño:** ¡Tiene bincha!

**Entrevistadora:** ¿Tiene bincha? Es que se hizo una colita.

(Risas)

**Entrevistadora:** Pero ¿deja de ser hombre porque tiene una bincha?

**Niño:** (entre risas) siiii

**Entrevistadora:** ¿Sí deja de ser hombre?

(De nuevo contesta que sí entre risas)

**Entrevistadora:** ¿Seguro? No creo. Porque el cuerpo de las personas no cambia si es que se cogen una colita.

(Luego les pregunté si las mujeres pueden tener el cabello corto)

**Grupo:** Nooo

**Entrevistadora:** ¿No pueden tener el cabello como ustedes? (Refiriéndome a los niños)

**Grupo:** Nooo

**Niño:** Algunas sí pueden

**Entrevistadora:** Sí pueden. Miren yo tengo aquí la foto de una niña que está con el cabello bastante corto.

**Niño:** Se parece a un hombre

**Entrevistadora:** tal vez se parece a un hombre pero no por eso deja de ser niña, ¿sí? Miren aquí está con el pelo largo, es la misma persona (muestro otra foto)

(Al grupo le agrada y le da curiosidad ver estas fotos)

(Les hago otra pregunta)

**Entrevistadora:** ¿Qué le falta al niño y a la niña?

**Grupo:** Ropa

**Gabriel:** ¡Qué asco!

**Entrevistadora:** ¿Por qué?

**Gabriel:** No debe verse.

**Entrevistadora:** Bueno, es verdad. ¿Aquí hemos visto a gente desnuda caminando por las calles?

**Grupo:** Noooooo

**Entrevistadora:** Es verdad, yo tampoco he visto, pero saben...

**Niño:** Yo sí he visto, cuando se sacan la camiseta cuando tienen calor cuando juegan fútbol.

**Entrevistadora:** Ah ya. Hay personas que se sacan la camiseta cuando están jugando fútbol. Cuando van a la playa ¿cómo se visten? ¿Se pone abrigo?

**Niño:** No, con short y sin camiseta

**Entrevistadora:** Ah ya, se ponen pantaloneta, short y a veces nos quedamos sin camiseta, en traje de baño, ¿verdad? Pero saben algo en otros lugares hay personas que sí están sin ropa.

**Gabriel:** ¡Qué asco!

**Entrevistadora:** ¿Por qué? En otros lugares como en el oriente de nuestro país, hay personas que viven en tribus y algunos no utilizan ropa como nosotros, algunos utilizan collares hechos con conchitas o coronas hechas con plumas de aves y algunos no utilizan calzoncillos y andan desnudos, –Se escuchan ruidos que denotan desagrado al escuchar esto– pero eso es una cultura diferente ¿sí? No tenemos que decir que asco a los cuerpos porque son nuestros cuerpos y tenemos que respetarlos y respetar también a las otras personas.

(Después mostré las imágenes de los hombres vistiendo prendas rosas para saber qué opi-

naba el grupo acerca de esto)

**Emiliano:** Me gusta la rosa

**(Alguien en el fondo) :** Pero es de mujer.

**Entrevistadora:** ¿El rosa es de mujer?

**Niño:** Porque es color de....también es color eehm mi favorito.

**Entrevistadora:** Ah ya, sí el rosa también es un color para todos, para los niños sí quieren. Miren yo tengo aquí a un chico (foto) que se vistió con camiseta rosa y le queda bien. Acá está otro (foto).

**Entrevistadora:** Por aquí escuché a alguien que dijo que el rosa es color de mujeres. Pero yo tengo aquí estas fotos de chicos que se pusieron camisa y camiseta rosa y les queda bien. El color rosado es un color más y si a alguien le gusta puede ponerse.

**Jorge:** A mí no me gusta el rosa porque es color de mujeres

**Entrevistadora:** ¿Es de mujeres? Pero mira, ellos se ven bien. El color rosado es otro color mi amor, es como el verde, el amarillo, como el azul.

**Jorge:** Sólo que es diferente y es para niñas.

**Entrevistadora:** ¿Es para niñas? Por qué es para niñas? ¿Quién dijo que es para niñas el rosado?

**Jorge:** Yo me lo sé, desde pequeñito.

**Entrevistadora:** ¿Quién te dijo?

**Jorge:** Nadie, yo sí me lo sé desde pequeñito cuando nací.

**Entrevistadora:** Pero no es sólo para niñas, es para niños también.

## **Anexo 2.2 Aportes de la institución fiscal**

### **2.2.1 Grupo de Inicial**

**Entrevistadora:** Los niños y las niñas son diferentes?

**Grupo:** No

**Entrevistadora:** ¿Son iguales?

**Grupo:** No

**Entrevistadora:** A ver ¿quién dice que sí somos diferentes? Levante la mano

(Doce personas levantan la mano)

**Entrevistadora:** ¿Quiénes dicen que no somos diferentes?

(Cinco levantan la mano)

**Entrevistadora:** ¿Qué nos hace diferentes a los niños y a las niñas?

**Abigail:** Algunos se ponen vestidos.

**Niño:** Y algunos se ponen tacos.

**Niño:** Y algunos se ponen zapatos.

**Entrevistadora:** ¿Qué les gusta hacer a los niños y qué les gusta hacer a las niñas?

**Niña:** Jugar y aprender y escuchar a la “compa” (Se refieren a la docente).

**Niña:** Ir a fiestas.

**Niño:** Me encantan las fiestas.

**Camilo:** A mí también.

**Entrevistadora:** Y no sé, ¿hay cosas diferentes que les guste a las niñas y que les guste a los niños? ¿o no? Todo les gusta a las niñas o todo les gusta a los niños?

(divagan)

Les muestro el material visual

**Niños:** ¡Un niño y una niña!

**Entrevistadora:** ¿Y cómo saben que es un niño y una niña?

**Camilo:** Porque son diferentes. El uno tiene pene y la otra vagina (bajando el volumen de la voz al hablar).

**Entrevistadora:** Es verdad, nuestros cuerpos son diferentes y eso nos hace diferentes.

(Les pido que me ayuden a vestirlos)

**Entrevistadora:** Escuché algo interesante. Sofía me dijo que a la niña le faltaba color rosado (se refiera a la ropa que le pusimos a las imágenes).

¿Será que el rosado es un color sólo de niñas?

**Grupo:** Nooo

**Niña:** Es de niños y de niñas.

**Entrevistadora:** ¡Muy bien! Es de niños y de niñas porque los colores son para todos.

Miren tengo esta foto de este señor y este chico que están utilizando camisas rosadas. Ven, los hombres también pueden ponerse cosas rosadas

**Entrevistadora:** Otra pregunta ¿los niños se pueden poner falda?

**Grupo:** sí..no..

**Entrevistadora:** ¿Sí se pueden poner falda?

(Algunos responden que no, mientras otros que sí)

**Niño:** No, los niños no se pueden.

**Otro niño:** Los señores sí.

**Entrevistadora:** ¿Los señores sí? ¿Has visto señores que se ponen falda?

**Docente:** Yo sí he visto.

**Niño:** Yo también.

**Entrevistadora:** Yo también he visto, pero no aquí. He visto señores que en otros países como Escocia, otro país que queda en otro continente, muy lejos de Ecuador, que por tradición a veces se visten con una falda llamada kilt y tocan este instrumento que se llama gaita.

(Hago otra pregunta)

¿Y será que las mujeres luchan?

**Niña:** Sí

**amiga:** No.

**Entrevistadora:** ¿Sí o no?

**niñas:** No.

**Entrevistadora:** ¿No luchan?

**Niña:** Porque las mujeres aún no pueden. Ellas todavía no aprenden.

**Entrevistadora:** ¿No aprenden todavía? Y ustedes ¿dicen que sí luchan las mujeres?

**Niño:** Sí, yo he visto

(Les presento la imagen de boxeo y se entretienen observándola. Hablamos acerca de este deporte y tanto niños como niñas se quedan con menos dudas)

**Entrevistadora:** Otra pregunta. ¿Los hombres, cómo tienen el cabello?

**Amanda:** Corto, pero a veces largo.

**Entrevistadora:** Ah, a veces tienen largo el cabello.

**Docente:** Como el papá del Camilo, se acuerdan?

**Entrevistadora:** Camilo, ¿tu papá tiene el cabello largo?

**Camilo:** (Asiente)

**Entrevistadora:** Ah ya.

**Camilo:** Y tiene trencitas

**Dana:** Mi papi tiene el cabello corto

**Sofía:** El amigo de mi mami tiene cabello largo y tiene churitos hecho una trencita.

**Entrevistadora:** Miren yo también les traje otras fotos de hombres con cabello largo. Y las mujeres pueden tener el cabello corto?

**Grupo:** No.

**Docente:** ¿las mujeres no pueden tener el cabello corto? ¿Sí o no?

**Grupo:** mmmm

(Lo piensan un rato y luego gritan: “Sí”)

(Les muestro la foto de una mujer con cabello corto y reconocen que lo es y les hago comparar con la foto en la que está con cabello largo)

**Entrevistadora:** Abigail, si te cortan el cabello súper cortito, ¿dejas de ser niña?

**Abigail:** Mmmmm no

**Entrevistadora:** Y si el Thaiser se deja crecer el cabello súper largo, ¿deja de ser niño?

**Tomás:** Sí

**Niños:** No

**Entrevistadora:** ¿Por qué se convertiría en niña si tuviera el cabello largo, Tomás?

**Tomás:** Porque que sé yo...

**Niña:** porque sí

**Entrevistadora:** ¿porque sí?

**Abigail:** si tiene el cabello largo no importa

**Entrevistadora:** ¿Y tú qué crees Thaiger, tú te convertirías en niña si te dejaras el cabello largo?

**Thaiger:** no

**Entrevistadora:** Aylin ¿tú qué crees?

**Aylin:** Si mi mami me cortara el cabello, me convertiría en niño.

**Entrevistadora:** ¿Te convertirías en niño? Segura?

Después de esto les mostré fotos de hombres y de mujeres que no se convirtieron en mujeres o en hombres por cortarse o dejarse largo el cabello. Les expliqué que nuestros cuerpos son diferentes y únicos desde que nacemos y eso no cambia.

En una ocasión completamente diferente pude evidenciar una situación que ponía de manifiesto lo mucho que puede influir un estereotipo en el trato y tolerancia entre compañeros. Los niños y niñas de inicial estaban lavándose la boca en sus baños correspondientes. Al entrar al baño de las niñas Sofía me dijo: “Dana me está molestando. Está diciendo que soy hombre”.

**Entrevistadora:** Y ¿eres hombre?

**Sofía:** “No”

**Entrevistadora:** (dirigiéndome a Dana) ¿Por qué le dices a Sofía que es hombre?

**Dana:** Porque tiene pelo de hombre.

**Entrevistadora:** (asumiendo que se refiere a que tiene cabello corto) ¿y es hombre?

**Dana:** Parece.

**Entrevistadora:** Yo también tengo el pelo corto Dana. ¿Soy hombre?

**Dana:** No. Tienes aretes.

(Me quito los aretes) Pregunto: “Y si me quito los aretes ¿dejo de ser mujer?”

**Dana:** (como que dudando) Mmm. Pareces hombre.

Otra niña llamada Abigail llega y al escucharnos conversar siente curiosidad de saber

qué es lo que pasa. Le explico la conversación que tuve con Dana.

**Abigail:** Pero eso no importa. Las mujeres son mujeres y los hombres son hombres.

### 2.2.2 Grupo Primero de Básica

Al preguntarles si existen diferencias entre niños y niñas, trece de los diecisiete me dicen que sí hay. Al preguntarles cuáles son:

**Niño:** ¡¡¡Que no tenemos binchas!!!

**Niña:** Las niñas no tienen cabello corto.

**Entrevistadora:** Pero acá la amiga tiene cabello corto.

**Niña:** Pero es raro. Ella luce como hombre.

**Entrevistadora:** Yo también tengo el cabello corto. ¿Eso me hace ser un hombre?

**Grupo:** ¡Nooooo!

**Niña:** Pero usted tiene el cabello más largo.

**Entrevistadora:** Pero antes tenía más corto y no me podía hacer colita.

**Niño:** ¡¡Pero por la voz!!

**Entrevistadora:** ¿Por la voz?

¿Cómo es la voz de las mujeres?

(Digo “hola” con voz aguda)

**Entrevistadora:** y ¿cómo es la voz de los hombres?

(Dicen hola con voces graves)

Quedamos en que la voz de las mujeres es más aguda y la de los hombres más grave.

Al preguntar si hay más diferencias, una niña me dice que los hombres no usan tacos.

Les pregunto si han visto a los hombres utilizar tacos y un niño me responde que sí, en la tele. También me dice que no tienen anillos

**Entrevistadora:** ¿Los hombres no tienen anillos?

**Niño:** ¡Ni pulseras!

Un niño al escuchar esto me cuenta que su hermano tiene una pulsera en la pierna.

Quedamos en que los anillos pueden ser utilizados tanto por hombres como mujeres.

Cuando les muestro el material del niño y la niña desnudos, gritan. Les pregunto por qué y me dicen que porque están desnudos.

Les pregunto si que hay diferencias entre ambas imágenes y un niño me responde que sí, que la mujer tiene vagina y el hombre tiene pene.

Me dicen que la niña tiene pelo lacio y el niño churitos.

Al vestir a los muñecos un niño le dice a otro que debe ponerle la camiseta morada a la niña.

Les pregunto si el morado es un color de niñas y me responden que sí (Tal vez cometí un error al formular la pregunta de esta manera, hubiera sido mejor preguntarles por qué debían ponerle la camiseta morada a la niña).

Les pregunto si los niños no pueden utilizar también este color y me dicen que no. Les digo que los colores son para todos

Los niños se ríen y gritan cuando se le cae el pantalón al muñeco.

Luego de vestirles les pregunto si han visto a hombres utilizar falda. Un niño me responde que en la televisión.

(Les muestro la foto del hombre escocés tocando la gaita)

Les pregunto si han visto hombres que se vistan de rosado. Al principio me dicen que no y después me dicen que sí han visto y me dan ejemplos. Les repito que los colores son para

todos y les muestro las fotos. Algunos me dicen que les gustan esas fotos.

Les muestro la foto de un boxeador y les pregunto si las mujeres boxean. Me dicen que no. Luego les mostré las fotos de las mujeres boxeando y explico que es un deporte. (Aquí comienzan a mostrar mayor curiosidad por observar esta imagen en la que dos mujeres están boxeando)

Les pregunto si las mujeres pueden tener cabello corto y los hombres largo.

Me comentan que sí han visto.

Les muestro fotos y les explico q no por que cambie algo externo los hombres/mujeres dejan de serlo.

### **Anexo 2.3: Aportes de la institución particular**

Aquí también al realizar la pregunta acerca de cuáles son las diferencias entre niños y niñas, antes de presentar el material, la primera respuesta fue la del cabello.

Luego de preguntar nuevamente, una niña me respondió con algo de seguridad.

Después les presenté el material y me ayudaron a vestir a las imágenes.

Lo curioso es que en éste como en el resto de casos, los niños preferían vestir al niño y las niñas a la niña, posiblemente porque se sienten identificados con el sexo que les corresponde.

Igualmente al presentar las imágenes de los hombres con cabello largo y mujeres con cabello corto, se mostraban bastante curiosos e interesados, sobre todo las niñas, a quienes les parecía más bonito que las mujeres tengan el cabello largo.

**Fátima:** Profe, ¿por qué te cortaste el cabello? (antes me había preguntado por qué tenía el cabello corto y si lo había tenido largo en algún momento)

Luego de explicarle, que lo hice para donarlo , me dice:

Pero podías haberte cortado sólo las puntas. Mi papi sólo me corta las puntas. A mí me gusta el cabello largo.

Por otra parte, los niños al ver las fotos de los hombres utilizando camisa rosada se sorprendían, ya que ellos antes de ver estas fotos creían que sólo podía ser un color para niñas. Pero se los observaba bastante interesados en mirar las fotografías y aceptaban que el color en sí, no se veía mal.

## ANEXO # 3 GRÁFICAS ESTADÍSTICAS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS EVALUACIONES REALIZADAS

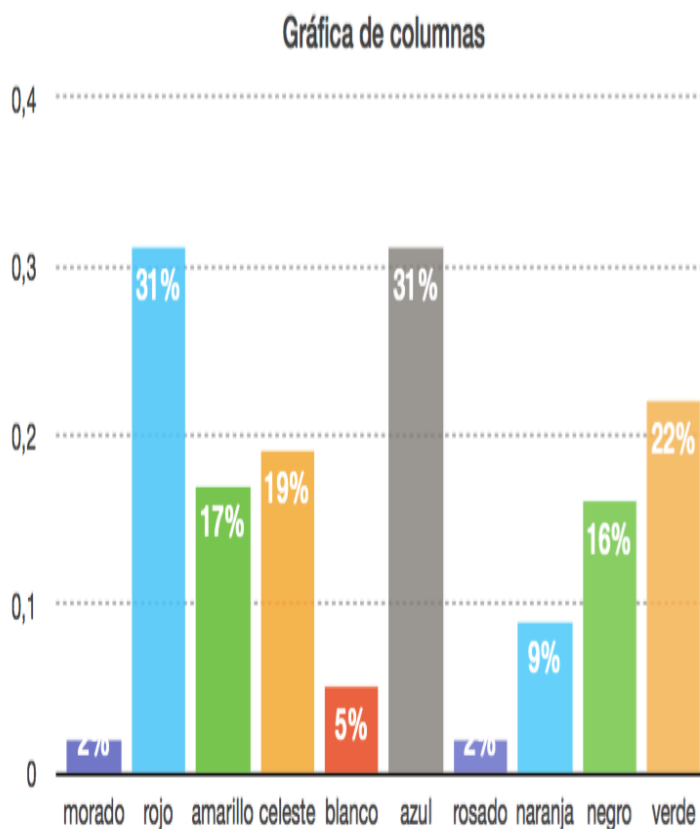
A continuación se presentarán los resultados obtenidos de acuerdo a las evaluaciones realizadas a los cinco grupos de pre-escolares. La población total de estudio es de 105 sujetos: 58 niños y 47 niñas.

### a.1) Preferencias en cuanto a colores

#### a.1.1) Participantes niños

Los siguientes datos hacen referencia a la preferencia que tienen los niños de los grupos en cuanto a los colores presentados. El análisis muestra que entre los 58 niños existe un favoritismo por los colores rojo y azul.

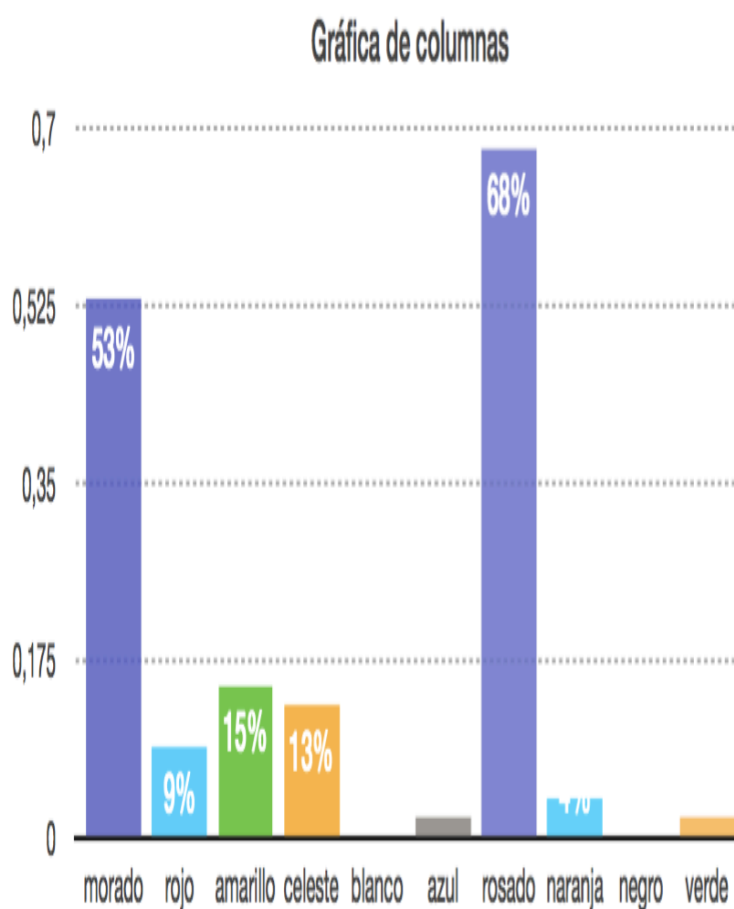
COLOR	PORCENTAJE DE PARTICIPANTES NIÑOS
morado	2%
rojo	31%
amarillo	17%
celeste	19%
blanco	5%
azul	31%
rosado	2%
naranja	9%
negro	16%
verde	22%



### a.1.2) Participantes niñas

Los siguientes datos hacen referencia a la preferencia que tienen las niñas de los grupos en cuanto a los colores presentados. El análisis muestra que entre las 47 niñas existe un notable favoritismo por el color rosado, seguido por el color morado, colores socialmente impuestos como femeninos.

COLOR	PORCENTAJE DE PARTICIPANTES NIÑAS
morado	53%
rojo	9%
amarillo	15%
celeste	13%
blanco	0%
azul	2%
rosado	68%
naranja	4%
negro	0%
verde	2%

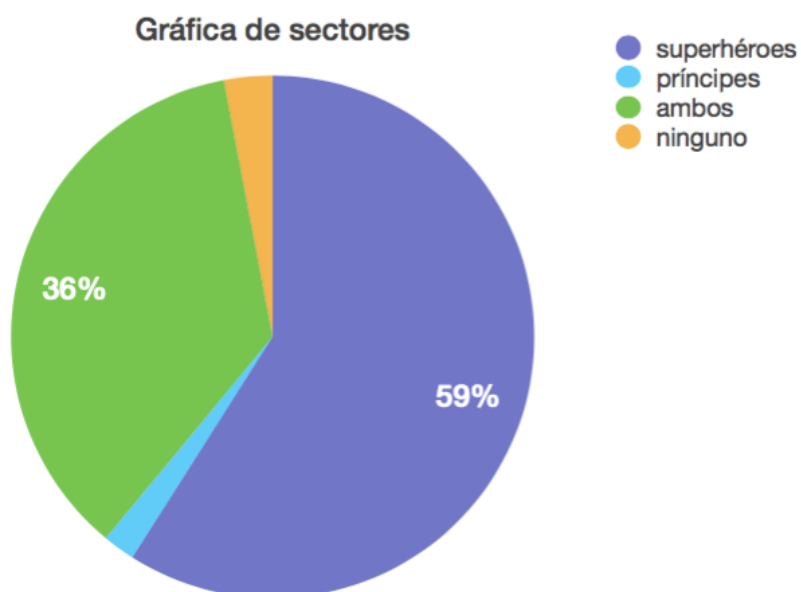


## a.2) Preferencias en cuanto a personajes

### a.2.1) Participantes niños

Las gráficas demuestran la preferencia entre los 58 niños hacia personajes de superhéroes frente a los de príncipes. También nos muestran que hay un buen porcentaje de niños que no tienen un modelo exclusivo en cuanto a estos personajes.

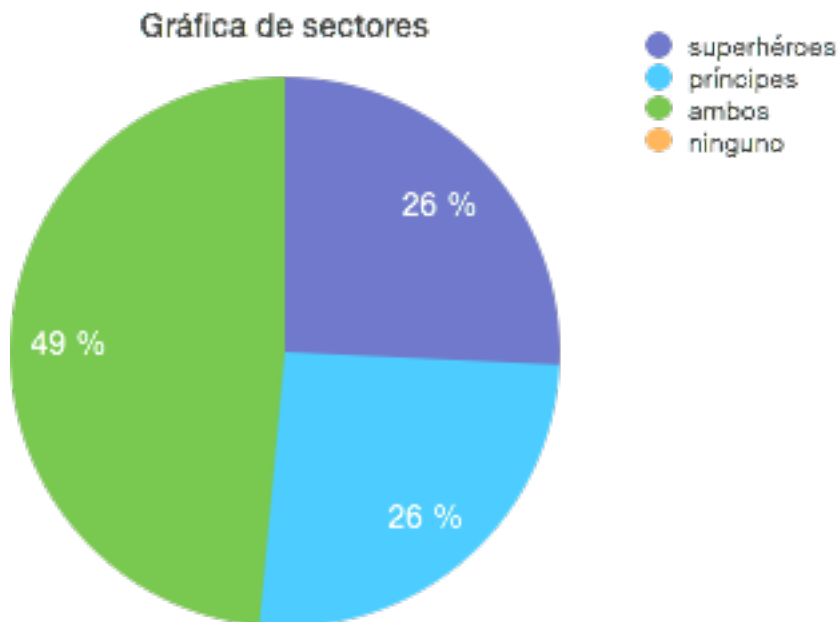
PERSONAJES	PORCENTAJE DE PARTICIPANTES NIÑOS
superhéroes	59%
príncipes	2%
ambos	36%
ninguno	3%



### a.2.2) Participantes niñas

Esta gráfica nos demuestra que las niñas tienen posiblemente una mentalidad más abierta en cuanto al realizar preferencias entre estos personajes, ya que la mayoría de ellas disfrutaban tanto de superhéroes/superheroínas como de príncipes /princesas. Además, las gráficas indican que hay un porcentaje parejo en cuanto a las niñas que optaron por sólo una de las opciones.

PERSONAJES	PORCENTAJE DE PARTICIPANTES NIÑAS
superhéroes	26 %
príncipes	26 %
ambos	49 %
ninguno	0 %

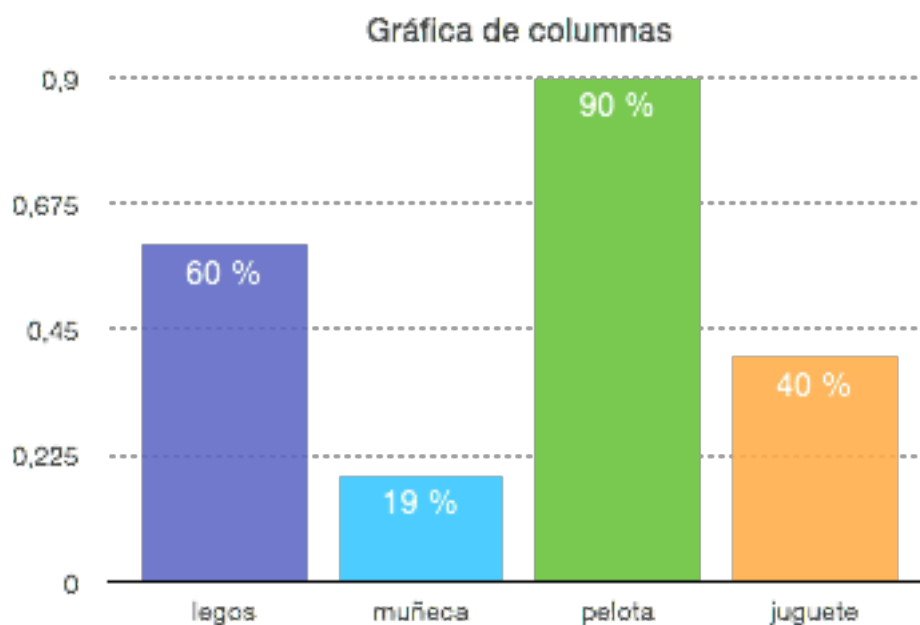


### a.3) Preferencias en cuanto a objetos

#### a.3.1) Participantes niños

Las gráficas nos demuestran que si bien los niños disfrutaron con juegos de construcción, su juguete favorito es la pelota de fútbol. Lo que implica que prefieren esta actividad por sobre las otras. Estos porcentajes se encuentran representados de esta manera ya que se les dio a los niños la posibilidad de escoger más de una opción.

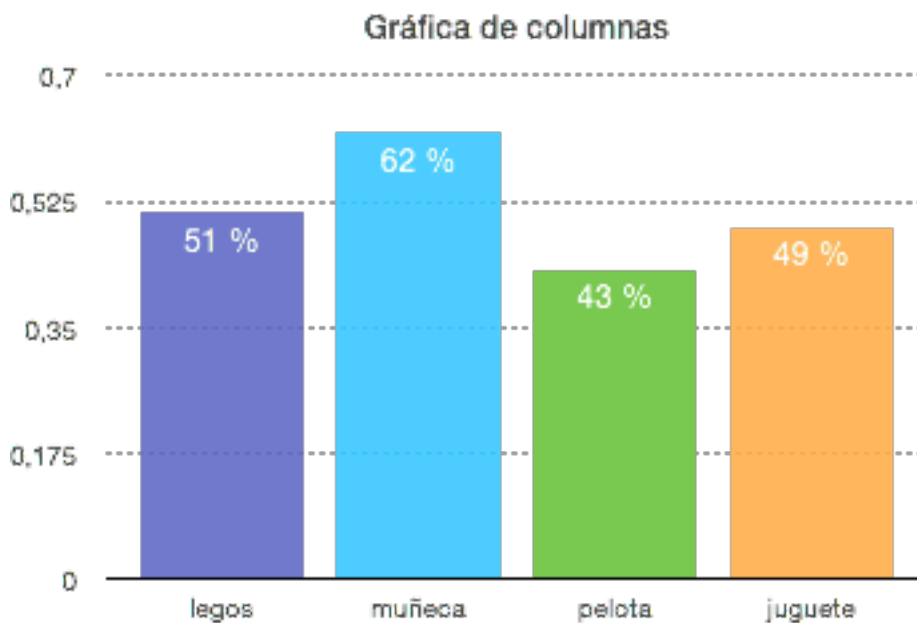
OBJETOS	PORCENTAJE DE PARTICIPANTES NIÑOS
legos	60 %
muñeca	19 %
pelota	90 %
juguete	40 %



### a.3.2) Participantes niñas

Las gráficas nos demuestran que si bien las niñas disfrutaban (casi en un mismo porcentaje que los niños) con juegos de construcción, su juguete favorito es la muñeca. Estos porcentajes se encuentran representados de esta manera ya que se les dio a las niñas la posibilidad de escoger más de una opción.

OBJETOS	PORCENTAJE DE PARTICIPANTES NIÑAS
legos	51 %
muñeca	62 %
pelota	43 %
juguete	49 %

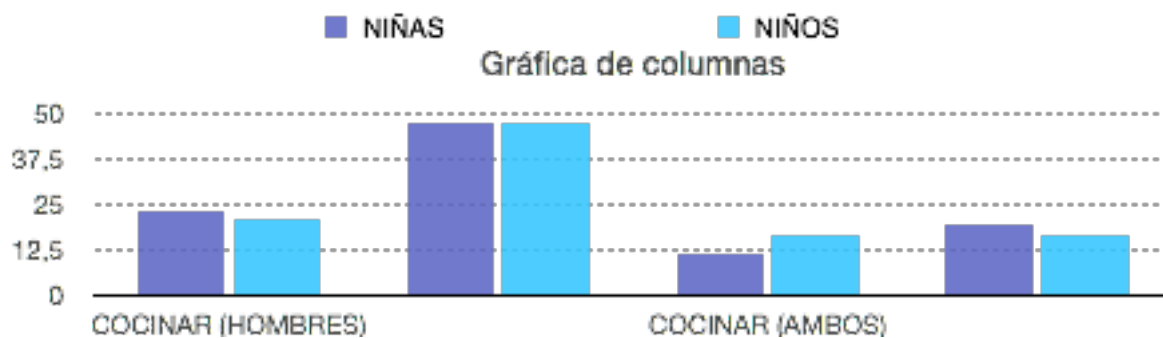


## b) Resultados de la evaluación de roles de género.

### b.1) Actividad: Cocinar

Con respecto a los 105 encuestados, las gráficas demuestran porcentajes iguales en cuanto a que esta actividad la realizan exclusivamente las mujeres, cumpliéndose la supremacía de este estereotipo.

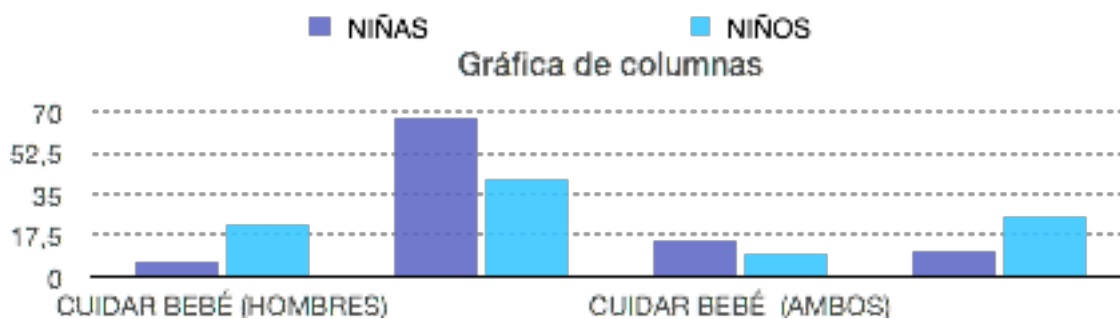
Comparación respuestas de niños y niñas		
ACTIVIDADES	NIÑAS	NIÑOS
COCINAR (HOMBRES)	23 %	21 %
COCINAR (MUJERES)	47 %	47 %
COCINAR (AMBOS)	11 %	16 %
COCINAR (RESPUESTA EN BLANCO)	19 %	16 %



## b.2) Actividad: Cuidar al bebé

Las gráficas demuestran porcentajes bastante inequitativos en cuanto a la asignación de este rol. Se observa que tanto por parte de niños y especialmente de niñas, esta tarea es excusivamente relacionada a las mujeres, cumpliéndose la supremacía de este estereotipo.

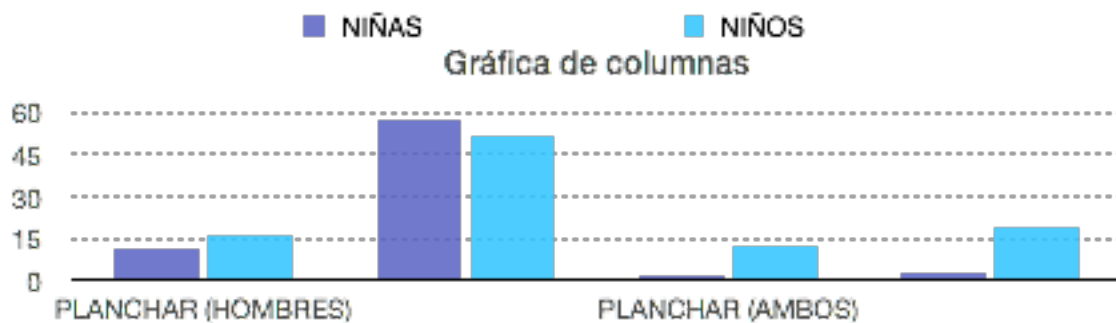
Comparación respuestas de niños y niñas		
ACTIVIDADES	NIÑAS	NIÑOS
CUIDAR BEBÉ (HOMBRES)	6 %	22 %
CUIDAR BEBÉ (MUJERES)	<b>68 %</b>	41 %
CUIDAR BEBÉ (AMBOS)	15 %	9 %
CUIDAR BEBÉ (RESPUESTA EN BLANCO)	11 %	26 %



### b.3) Actividad: Planchar ropa

Las gráficas demuestran una predominancia de la asignación de este rol al género femenino por ambos grupos, cumpliéndose la supremacía de este estereotipo.

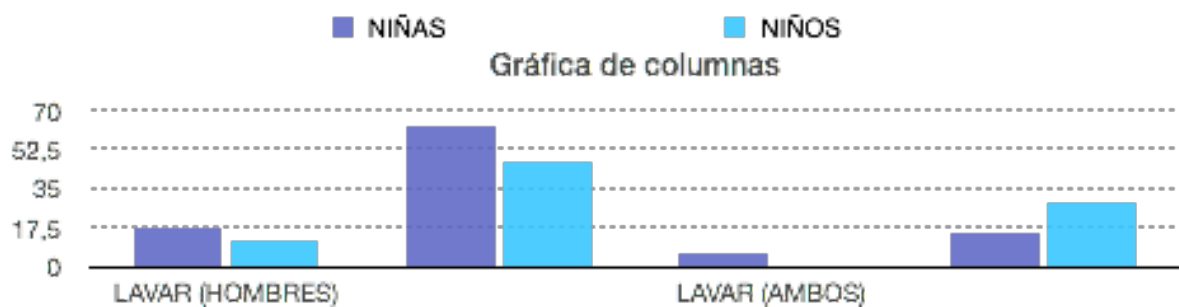
Comparación respuestas de niños y niñas		
ACTIVIDADES	NIÑAS	NIÑOS
PLANCHAR (HOMBRES)	11 %	16 %
PLANCHAR (MUJERES)	57 %	52 %
PLANCHAR (AMBOS)	2 %	12 %
PLANCHAR (RESPUESTA EN BLANCO)	30 %	19 %



#### b.4) Actividad: Lavar ropa

Las gráficas demuestran la predominancia de asignación de este rol a las mujeres por ambos grupos, cumpliendo nuevamente con el estereotipo.

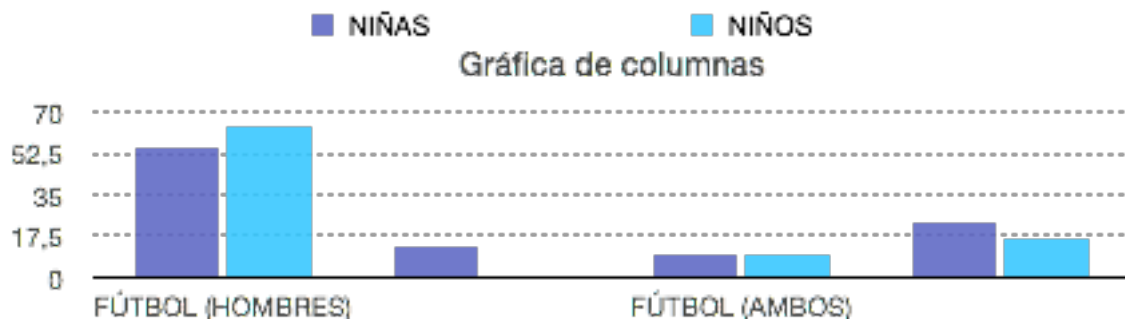
Comparación respuestas de niños y niñas		
ACTIVIDADES	NIÑAS	NIÑOS
LAVAR (HOMBRES)	17 %	12 %
LAVAR (MUJERES)	<b>62 %</b>	<b>47 %</b>
LAVAR (AMBOS)	6 %	10 %
LAVAR (RESPUESTA EN BLANCO)	15 %	29 %



### b.5) Actividad: Jugar fútbol

Las gráficas muestran una predominancia de la asignación de este rol al género masculino, cumpliéndose con el estereotipo establecido.

Comparación respuestas de niños y niñas		
ACTIVIDADES	NIÑAS	NIÑOS
FÚTBOL (HOMBRES)	55 %	64 %
FÚTBOL (MUJERES)	13 %	10 %
FÚTBOL (AMBOS)	9 %	9 %
FÚTBOL (RESPUESTA EN BLANCO)	23 %	16 %



### b.6) Actividad: Reparar cosas

Las gráficas muestran una predominancia de la asignación de este rol al género masculino, cumpliéndose con el estereotipo establecido.

Comparación respuestas de niños y niñas		
ACTIVIDADES	NIÑAS	NIÑOS
REPARAR (HOMBRES)	62 %	64 %
REPARAR (MUJERES)	6 %	3 %
REPARAR (AMBOS)	9 %	9 %
REPARAR (RESPUESTA EN BLANCO)	23 %	22 %



**ANEXO # 4 DIBUJOS DE MEJORES AMIGOS, AMIGAS Y PERSONAJES FAVORITOS**

**1) Mejores amigos/amigas**



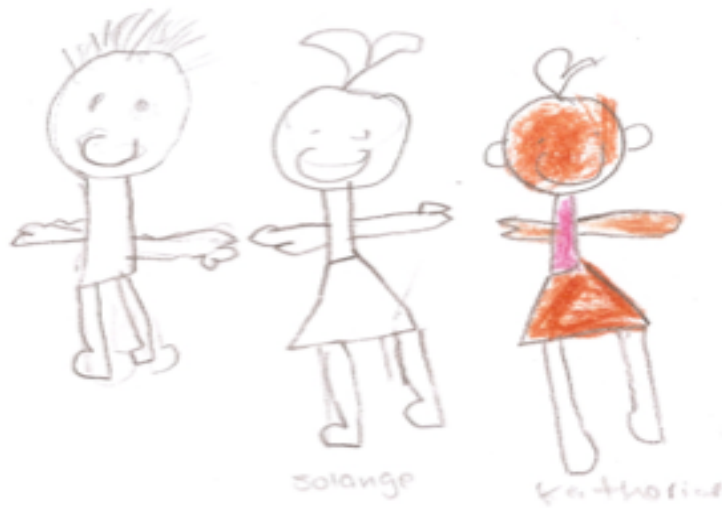








Justin Julián y Nayla



Solange y Katherine

Sebastián orozco



Nayla Duque

Joshua



Romina





Martin Bahamonde





Justin Cardo has





Jacquim



## 2) Personajes favoritos

Rapunzel



“Los Vengadores”



Ironman



Emilia Flor



Osa  
Lina



Spiderman

omar jaguín



Batman



Hulk

Rapunzel



Elsa de  
"Frozen"

