

El juego como aprendizaje social de género en la infancia

Carmen Galet¹

Resumen

La familia y la escuela son los agentes sociales que ejercen mayor influencia en la construcción de género. Se toman decisiones sobre la educación de los niños que son estereotipadas en cuanto a género, incluso antes de su nacimiento. La sensibilidad de los padres y educadores, condiciona que se mantengan, o no, durante el desarrollo infantil. El juego es la actividad principal en la infancia, por ello consideramos que las actitudes de padres y educadores sobre lo adecuado para cada sexo, importa en la formación de la identidad de género.

Palabras clave: Género, sexismo, educación, juegos, infancia.

Play as a social learning gender in childhood

Abstract

The family and school are social agents that exert greater influence on gender construction. Decisions about the education of children who are stereotyped in terms of gender are taken, even before birth. The sensitivity of parents and educators, conditions that are maintained or not during child development. The game is the main activity in childhood, therefore we believe that the attitudes of parents and educators about what is appropriate for each sex matter in the formation of gender identity.

Keywords: Gender, sexism, education, games, children.

INTRODUCCIÓN

Para introducir este artículo voy a utilizar las citas de dos autores indiscutibles del conocimiento, consagrados por la comunidad internacional y ambos precursores de estudios, investigaciones y líneas de pensamiento. Poseen el honor de ser iniciadores de sus disciplinas. A pesar de todo nuestro reconocimiento a su labor intelectual, estarán conmigo que ellos también se equivocaban, y lean como...

¹ Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación (U.E.X.-Espanha); e-mail: karmeng@unex.es

La mujer parece diferir del hombre en su disposición mental, principalmente en su mayor ternura y menor egoísmo (...) la mujer debido a sus instintos maternos, despliega estas cualidades en grado eminente con sus hijos; y por consiguiente es probable que lo haga extensible a sus semejantes. El hombre es rival de los demás hombres y disfruta compitiendo, y esto lleva fácilmente a la ambición, que se convierte en egoísmo. Estas cualidades parecen ser su natural y desafortunada primogenitura. Por lo general se admite que la intuición, la percepción rápida y acaso la imitación se dan de modo más acusado en la mujer que en el hombre; pero algunas cuando menos, de dichas facultades son atributos de las razas inferiores y por tanto de un estado anterior e inferior de civilización (DARWIN, 2000).

Sigmund Freud, también dejó claro en una carta a su prometida Marta Bernays, qué pensaba y qué esperaba de ella. Me habría gustado disponer de la respuesta de Marta a tan esperanzador futuro. Nos conformaremos con hipotetizar con lo que pudo pasar por su cabeza.

La naturaleza delicada de las mujeres necesita protección, su emancipación nos robaría la cosa más arrebatadora que el mundo puede brindarnos: nuestro ideal de feminidad. La posición de la mujer no puede ser otra que la que es: ser una prenda adorada en su juventud y convertirse en una amada esposa en su madurez (FREUD, 1988).

Tras estas lecturas, podemos afirmar que el sistema de creencias entorno a la deseabilidad social para cada sexo, puede variar con el tiempo. Existen no obstante, algunas variables con respecto a la construcción de género socialmente correcta, que no han evolucionado mucho a lo largo de la historia.

Los prejuicios sobre ambos sexos se van gestando a lo largo de la biografía de la persona. La actitud de los padres al relacionarse con sus hijos e hijas, ayuda o entorpece este proceso. La educación que reciben los niños y niñas, inclinándolos hacia lo que se espera de ellos y ellas, es una condición importante que contribuirá a la construcción de su identidad. El género tendrá una importancia esencial.

He considerado centrar este trabajo en el juego infantil y los juguetes, porque a veces no existe conciencia de que tras, actitudes, creencias y valoraciones, que se realizan desde el mundo adulto con la intención de guiar o hacer evolucionar el juego infantil, se esconde todo un universo de transmisión

cultural que tiende a perpetuar de una generación a otra, aquellos valores que se consideran aceptables para los niños y las niñas en la mayor parte de las ocasiones, rechazándose aquello que no se considera adecuado para cada sexo. Las decisiones y conductas con respecto a la elección de los juguetes, juegos o actitudes de los padres o profesores, están dictadas con la voluntad de que la infancia en su proceso de socialización, tenga los menores problemas posibles para ser aceptados por la sociedad y por tanto evitar que pudieran ser excluidos por ella. No existe percepción de la transmisión de estereotipos de género en este proceso, ni de mantenimiento de la discriminación por razón de sexo. La situación es la siguiente, hay que escoger, y buscar intencionalmente que la transmisión respete, el desarrollo de la individualidad de la existencia, la unicidad de relación con uno mismo en la construcción de género y decidir si el tipo de sociedad en la que queremos vivir, es la más justa, y cuál es nuestro papel en ese proceso.

Veamos que ocurre con el juego infantil, y las actitudes adultas en relación a la construcción de género.

EL JUEGO INFANTIL

Para entender qué es el juego en la etapa infantil, basta observar a los infantes en esas situaciones en las que están inmersos en el juego, entregados a él en cuerpo y alma. Toda la intensidad de su atención y actividad está volcada en su actividad, jugar. El juego es una actividad placentera que colabora en el desarrollo intelectual y emocional de la infancia. Es necesario para conseguir la maduración intelectual y física y fomenta el desarrollo de la creatividad.

Diversos autores a lo largo de la historia han tratado de definir el juego, aunque cada uno de ellos tiene su propia visión, todos coinciden en que es una actividad básica para el desarrollo integral e individual del niño y contribuye a su desarrollo e integración social. Veamos algunas de estas definiciones:

Vygotsky (1984) definió el juego como un factor básico del desarrollo. Lo describió como un contexto específico de interacción en el que la experiencia de comunicación y de acción entre iguales se convierte en estructuras flexibles e integradoras que dan lugar a procesos naturales de adquisición de habilidades específicas y conocimientos concretos, referidos a los ámbitos de los temas que se representan en el juego y a los recursos psicológicos que se despliegan en el mismo.

Piaget (1961) establece en su teoría los principios básicos para formular el concepto de juego infantil, como parte del proceso cognitivo en particular y del desarrollo en general; pero, como asimilación deformante, subjetivo y egocéntrico, dificultando de hecho la consideración del marco social para la adquisición de conocimientos.

Bruner (2002) va más lejos en el aspecto social del juego, destaca el papel de la representación mental de los conocimientos cotidianos con los que los niños juegan en clave y repiten y reinterpretan los códigos dramáticos y narrativos que está fuertemente apoyado en los legados culturales de los pueblos y en las habilidades instrumentales que se exigen a los individuos.

Moragas (1992) considera que el juego es una actividad que subsiste por sí misma y que a la niña y al niño le proporciona seguridad y equilibrio. En el juego tiene la sensación del espacio conquistado, que le permite la distinción entre su persona y las cosas.

El juego es un recurso que puede ser utilizado tanto para divertirse como para aprender conocimientos, valores y normas (Arena Fernández, G., 1993).

Begoña, Castellanos y Viana (2008, p. 64) lo describen de la siguiente manera: el juego es el medio a través del cual el niño tiene contacto con el mundo que le rodea y descubre el desarrollo de su naturaleza ocupacional, la motivación y el placer de la acción.

Jugar es una actividad decisiva durante la infancia, ya que es la manera por la que los niños muestran sus sentimientos, aprenden a relacionarse y a conocer su propio cuerpo. Los niños y niñas juegan ya que es el medio a través del cual pueden comprender cómo funciona la sociedad en la que viven y que tienen que hacer para integrarse en ella (Álvarez Pampliega, L., 2010).

Sin lugar a dudas consideramos que es la actividad natural de la infancia. Cuando juegan libremente, experimentan con lo que tienen a su alrededor. La situación de juego les permite convertirse en pequeños investigadores que desdripan, desmontan, observan y manipulan hasta comprender qué es lo que tienen delante y cómo funciona. La experiencia de juego también les hará entender que existen los otros y las reglas explícitas, y otras no escritas que tendrán que respetar si quieren ser aceptados por los demás, y no ser expulsados del juego, “tú ya no juegas más con nosotros”.

PARTICULARIDADES DEL JUEGO

Veamos algunas de las características del juego, teniendo en cuenta la clasificación de Cristina Reina (2009):

El juego hace felices a los niños, se divierten en estas situaciones y en ellas experimentan satisfacción. La infancia juega en cualquier ocasión que se les presenta y que el adulto que lo acompaña le permite, si este intenta romper la situación de juego, la respuesta en general es de gran disgusto y alboroto porque no la quieren abandonar, se sienten cómodos y alegres en ella.

Considerado de forma general, tiene un desarrollo temporal, es decir, se lleva a cabo en un espacio y un tiempo determinados. Cada juego tiene un desarrollo temporal en el que encontramos un inicio, un desarrollo y un final. Aun así debemos considerar que en la etapa de la educación infantil, los juegos están caracterizados por una gran espontaneidad tanto en su constitución como en su desarrollo.

En cuanto a los espacios en los que tienen lugar los juegos infantiles, pueden ser de lo más versátiles. Los niños tienen la capacidad de adaptarse a los espacios diferentes y crear sus juegos en ellos, de forma que si estos son abiertos y amplios, es fácil observar como los invaden, corriendo, saltando, bailando, proyectando su voz en el espacio, con gritos y algarabías. Si el lugar es reducido, los podremos ver acoplados entre ellos, juntos, realizando cualquier otro juego que les permita el sitio disponible. En general ese espacio físico reducido, ellos pueden convertirlo en algo grandioso con su imaginación. Por ejemplo, En una salida al campo o a la playa. Los niños tienden a querer conocer ese ambiente amplio y los padres o cuidadores conscientes de los peligros, limitan este espacio de juego. “De aquí a aquí podéis jugar, no vayáis más allá, permaneced por aquí” subidos en una roca, pueden escuchar las advertencias, pero la piedra, dejará de ser lo que es para convertirse en un castillo o en un barco pirata. Poseen la capacidad de transformar los espacios y elementos en algo propio, para su satisfacción y deleite.

Realmente el juego es un medio y un fin en sí mismo. En el juego libre no se pretende obtener un producto. Los niños no juegan con la finalidad de obtener un resultado, por el contrario disfrutan con la actividad en sí misma. Su objetivo consiste en disfrutar del placer inmediato que proporciona a los que juegan.

Considerar este grado de satisfacción durante el juego no es óbice para tener en cuenta que mientras los niños están jugando, experimentan también un grado de tensión, de alerta, que es lo que les hace estar activos física e intelectualmente y es este grado de excitación el que permite que se lleve a cabo el aprendizaje desarrollando a veces destrezas físicas, resistencias a los materiales, ejercitando músculos...es decir, ayudando al desarrollo físico en el más importante periodo de crecimiento infantil.

También en él despliegan habilidades intelectuales, al ponerles en situación en las que tienen que buscar estrategias para resolver problemas, o para encontrar soluciones nuevas a problemas que aparecen en el juego, y según van evolucionando incorporan nuevas salidas, transformando los juegos y sus significados.

Además es competencia, sometimiento, aceptación de conductas, reglas y roles y esto tiene que ver con el desarrollo de la moralidad, la competitividad, y los roles sociales.

Finalmente, recordar que es necesario considerar que el juego parte de la realidad y se sustenta en ella, de la realidad sale sus elementos, y forman parte de ella el espacio en el que se juega y el tiempo que se le dedica, en ella están inmersos los que juegan aun cuando con su imaginación estén fuera de ella. Gracias a la conciencia de la realidad los niños y niñas conocen e interpretan aquello que tienen en su entorno, en un viaje constante de la realidad a la fantasía, con vuelta siempre a lo real.

EL GÉNERO, EL JUEGO Y LOS JUGUETES

El sexo de las personas está determinado de forma genética. Son las características físicas, biológicas, anatómicas y fisiológicas de los seres vivos. Es por la diferencia de sexos por lo que se pueden diferenciar a los machos de las hembras. El concepto género tiene diferentes significados, pero nosotros vamos a fijar la atención en la confusión generalizada entre sexo y género. El género es una construcción social, por lo tanto es bien diferente al sexo. Ambos términos se confunden de forma interesada, de manera, que se identifica el sexo, que es algo natural y biológico con el género que es una construcción individual y social, como veremos. El interés del mantenimiento de ambos términos como idénticos se sustenta en un modelo de sociedad de preponderancia androcéntrica que llega a considerar que el hombre, por el hecho de pertenecer al sexo masculino tiene el derecho y la obligación de establecer las normas para la organización del entorno y de los otros, y que lo

hará, en función de lo que considere que satisface sus intereses y deseos. Esta limitada visión no ha permitido el desarrollo de las mujeres, relegándolas a un papel secundario de sometimiento, cuando no invisibilizado. Una consecuencia arrastrada a lo largo de la historia, ha sido que los hombres son asimilados culturalmente como sujetos, que deciden y actúan, mientras que las mujeres han sido consideradas como objetos, relegadas a un papel pasivo. Intencionalmente en las sociedades androcéntricas, el aprendizaje de estos patrones de conductas en función del sexo-género, han facilitado las relaciones de desigualdad entre los géneros, el sometimiento de la mujer y el aprendizaje desde la más tierna infancia de los roles esperados para unos y para otras.

La construcción social ideal para cada género, va cambiando a lo largo del tiempo. El significado se construye a partir de la cultura, la religión y el estilo de educación, de la sociedad imperante. Todo esto provoca que las oportunidades y lo que se espera de las personas, varíe de generación en generación y de unos grupos sociales a otros.

El género no viene establecido de forma genética. Incluso antes de que nazcan los bebés, si los padres conocen su sexo, se dirigen a ellos o a ellas de forma diferente, mantienen una predisposición a hablar de forma muy tierna a las niñas, y no tanto en el caso de que el bebé vaya a ser un niño.

A pesar de las diferencias existentes entre las teorías feministas, la conceptualización de género, es un punto de acuerdo entre ellas. Consideran que está constituido por el conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica de los sexos, para simbolizar y construir socialmente lo que considera propio de los hombres, lo masculino, y propio de las mujeres, lo femenino.

No es posible comprender el género y la diferencia sexual sin abordar el proceso de constitución de la identidad. La identidad de un sujeto debe ser entendida tomando al género como un componente en interrelación compleja con otros sistemas de identificación y jerarquía (ALCOFF y POTTER, 1993). El paradigma de que el sujeto no está dado sino que es construido en sistemas de significado y representaciones culturales, requiere ver que, a su vez, éstos están inscritos en jerarquías de poder. Mujeres y hombres son "producidos" por el lenguaje y las prácticas y representaciones simbólicas dentro de formaciones sociales dadas, pero también por procesos inconscientes vinculados a la simbolización de la diferencia sexual. Hay que comprender que la diferencia sexual es una

diferencia estructurante, a partir de la cual se construyen no sólo los papeles y prescripciones sociales sino el imaginario de lo que significa ser mujer o ser hombre, por lo tanto no puede ser situada en el mismo nivel que el género (Lamas, 2000).

Cuando nos referimos a los procesos de identidad de género, estamos aludiendo a como nos sentimos y nos comportamos con respecto a nuestro sexo. Según estos, adquirimos unos roles u otros, y tenemos una actitud u otra dependiendo de lo que la sociedad espera de nosotros y del rol que hayamos decidido asumir, así consideramos que los roles de género son las formas en la que las personas manifiestan que son hombres o mujeres. Los roles varían en el tiempo y son impuestos por la sociedad en la que vivimos, dependen también del grupo étnico y de la clase a la que se pertenece.

Sabemos que el género no se conforma sólo, sino que hay varias figuras implicadas en su construcción, ya sea directa o indirectamente. Contribuyen a su formación las acciones, comentarios, refuerzos y actuaciones de los otros. Tienen su mayor peso en las figuras de referencia, ya que son estas las que en mayor grado condicionan e influyen en los comportamientos. (GALET, BARRERO, 2014).

Los roles son aprendidos desde edades muy tempranas y quienes más influyen en su desarrollo son la familia seguido por la escuela (docentes y grupo de iguales) y los medios de comunicación (BRINÓN, 2007).

La familia es considerada el primer agente socializador. Para la infancia es el primer referente educativo, la familia establece normas, pone límites, refuerza y hace incorporar nuevas conductas y extinguir otras. Los padres crean sus propias expectativas con respecto a sus hijos e hijas y esto comienza a ser así, incluso antes del nacimiento de sus bebés. Podemos observar que cuando los padres esperan una niña, buscan su nombre, preparan su dormitorio, lo decoran y pintan sus paredes pensando que será ocupado por un bebé niña; si el esperado es un niño, buscan el nombre más adecuado, y lo decoran y pintan las paredes de su habitación pensando que será un chico. Ambas habitaciones serán lo suficientemente diferentes como para que un observador externo, sin conocer el sexo del bebé sepa con mucha probabilidad si la habitación será ocupada por un niño o una niña. Con esto queremos decir que los padres al conocer el sexo de su bebé, comienzan a actuar en función de las tradiciones y de lo que se considera socialmente deseable para uno u otro sexo, incluso antes de su nacimiento.

Hay numerosos estudios que se han hecho eco de este fenómeno, entre ellos, son bien conocidos los del Rheingold y Cook (1975), quienes realizaron un estudio de las habitaciones de infantes de clase media, los resultados mostraron que las habitaciones de los varones habían sido llenadas con coches de juguetes, equipos de deportes, pistolas, camiones, tractores y juguetes de guerra y animales, a veces vivos, otras con representaciones de animales en juguetes, tales como dinosaurios, tigres y perros. Las decoraciones de las paredes eran más austeras; sin embargo, las habitaciones de las niñas estaban decoradas con muñecas, casitas, listones de madera en colores pastel y estampados o listados en las paredes. También aparece algún peluche, como ositos o conejitos en colores pastel y lazos y flores. Los juguetes que se pueden encontrar en ellas están muy próximos con las tareas propias de la maternidad, como bebés de goma, cestitos con perfumes y talcos para los bebés y materiales para la preparación de las tareas del hogar.

La creatividad de los padres para decorar las habitaciones de los niños y las niñas no ha variado mucho desde la antigüedad hasta el presente, ya que los progenitores decoran los dormitorios guiados por el sexo del bebé, sin ser conscientes que antes de su nacimiento ya se les está transmitiendo un estereotipo de género.

En este sentido, según los estudios mencionados, el niño sale beneficiado pues suele tener mayor variedad de juguetes que la niña, y esto estimula más su desarrollo, aunque las niñas se pueden beneficiar de otras situaciones como veremos, en las que cuando utilizan otros juguetes que no son los considerados como apropiados, están menos condicionadas que los niños.

Las creencias que tienen los padres con respecto a sus hijos, determinan o al menos condicionan en principio lo que se espera de cada sexo y lo que se considera correcto, es decir femenino para las niñas, y adecuado, o masculino para los niños. Así lo afirman Provenzano y Luria (1974), los autores pidieron a padres que describieran a sus recién nacidos, y estos hicieron referencia a sus hijos varones como más fuertes, más grandes, mejor coordinados y más alertas; mientras que sus hijas eran consideradas más pequeñas, más dulces, de rasgos más finos y menos atentas.

Cuando los niños y niñas comienzan a jugar con sus juguetes, pueden intercambiarlos y los que son de uso genérico para los niños como son los coches, pueden ser utilizados por las niñas o compartidos sin demasiado problema por parte de los cuidadores, pero los padres comienzan a

preocuparse cuando los niños quieren compartir los juegos de muñecas o cocinitas.

Es evidente que los padres especialmente los papás se preocupan mucho más por los juegos y juguetes de sus hijos que por los de sus hijas. Es bastante raro que un padre regale una muñeca o un equipo de maquillaje a su hijo y desde luego la preocupación sería mayor si en el juego libre y espontáneo encontrara a su hijo poniéndose los zapatos de tacón de su mamá o pintándose las uñas de las manos. Probablemente estos temores que pueden sufrir los padres sean debidos a que la homosexualidad es más visible entre los varones y hay que estar vigilantes de lo que ocurre con los que están creciendo.

Un factor a tener en cuenta es la relación que se establece entre el niño o niña y el progenitor del mismo sexo, en estas relaciones podemos observar como las niñas imitan el comportamiento de las madres, se calzan sus zapatos, se pintan con carmín y juegan con telas y pañuelos con los que se disfrazan fácilmente, mientras que los niños juegan y repiten frente al espejo el ritual del afeitado junto a sus padres, y juegan con la corbata o chaqueta del papá. Si la niña juega con las cosas del padre es menos preocupante que lo haga, que si lo hace el niño con las cosas de la madre. Así se reprende al niño con más facilidad que a la niña cuando tiene comportamientos de este tipo.

La influencia de un hermano o hermana es una variable a tener en cuenta. Cuando el niño tiene alguna hermana, tiene mayores oportunidades de acercarse al mundo femenino, o por el contrario, si la niña tiene algún hermano mayor tiene otras opciones de juegos juguetes. En ambos casos los estereotipos se ven limitados y ampliado el universo de posibilidades de juegos y juguetes.

Pero centrémonos ahora en el juego simbólico.

JUEGO Y APRENDIZAJE, ALGUNAS CONCEPTUALIZACIONES

Quizás los dos investigadores más trascendentes que teorizaron sobre juegos, aprendizaje y pedagogía fueron Piaget (1976) y Vygotsky (1978). Aunque opinaban de manera diferente sobre esta relación, sus teorías ilustran lo suficiente como para ayudarnos a comprender las bases del desarrollo infantil, el aprendizaje y el papel que desempeña el juego como actividad que consigue ambos objetivos.

Piaget en 1976 estableció como principios para el desarrollo infantil la buena relación existente entre la maduración del sistema nervioso, la experiencia que se les facilita a los niños, para que a través de ella puedan comprender los fenómenos de la física y la lógica, la interacción social, la equilibración y la afectividad.

Considerando todos los elementos básicos en el desarrollo, tenemos que concluir con él, que en relación a lo que el niño aprende, los elementos más significativos son la experiencia y la interacción social. Mantuvo que el desarrollo es anterior al aprendizaje, aunque esta idea no la planteó como absoluta. Vygotsky (1984) planteó que es el aprendizaje el que precede al desarrollo, y centró su teoría en los dos niveles de desarrollo, el actual y el potencial. En la teoría del desarrollo actual coincidía básicamente con Piaget, sin embargo argumentó que el desarrollo potencial de los niños y niñas está condicionado por el aprendizaje.

Defiende que el aprendizaje es anterior al desarrollo cuando existe un espacio en el que hay lugar para otros aprendizajes, a partir de los ya alcanzados. Esto es lo que conocemos como zona de desarrollo próximo. Vygotsky (1978) definió la zona de desarrollo próximo como "la distancia entre el nivel de desarrollo actual, según determinado por la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, según determinado por medio de la solución de problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración con pares más capaces" Existen convergencias en los discursos pedagógicos de Piaget y Vygotsky, que nos hacen pensar particularmente en la etapa de desarrollo y el aprendizaje que tiene lugar en el juego, en particular en el juego simbólico, a partir de los dos años de edad aproximadamente, cuando la imaginación crea fantasías que permiten imaginar y recrear experiencias.

Primero aparece como un juego egocéntrico que evoluciona hacia un juego socializador, en el que se consigue construir situaciones y emular personajes que no están presentes en el momento en el que los niños están jugando.

Esta nueva capacidad que se desarrolla en el juego simbólico les ayuda en sus aprendizajes, en particular consiguen interiorizar y comprender el mundo que les rodea.

Practican sobre los roles establecidos en el mundo adulto, y comienzan a desarrollar lo que se espera de ellos por pertenecer al sexo femenino o

masculino. Si el juego se realiza en compañía de los adultos, fácilmente son ellos los que van a dirigir o rectificar si se apartan del rol adjudicado.

En general en esta fase los niños y niñas replican las actividades de los adultos, aplicando esas acciones hacia un agente pasivo, activo o a ambos. De esta manera la niña dará de comer a su muñeca y a su mamá durante el juego, simulando que la mamá es ella en ese momento. Repite una acción cotidiana intercambiando los roles. Cuando la representación simbólica que lleva a cabo, está dentro de lo esperado para lo considerado masculino o femenino para cada sexo, suele ser reforzado por el adulto, y si el juego es contrario pudiera ser extinguido o inducido a los cambios de roles.

Este juego simbólico espontáneo, puede ser dirigido en la escuela de educación infantil, para ello es tradicional organizar las experiencias de juego por rincones.

El juego simbólico es, por tanto, una forma propia del pensamiento infantil y si, en la representación cognitiva, la asimilación se equilibra con la acomodación, en el juego simbólico la asimilación prevalece en las relaciones del niño con el significado de las cosas y hasta en la propia construcción de lo que la cosa significa. De este modo el niño no sólo asimila la realidad sino que la incorpora para poderla revivir, dominarla o comprenderla (Piaget, 1973).

El aprendizaje de los roles de género no es ajeno al resto de los aprendizajes, y tiene su espacio y tiempo en la evolución del juego en la infancia, tanto en el espontáneo como en el dirigido.

El rol que adoptan los niños a través del juego, es un indicador de cómo perciben la realidad y se puede observar cuáles son las preferencias por representar un papel masculino o femenino y qué acciones de las que realizan tienen que ver con su identificación de género.

FAMILIA Y GÉNERO

Para desarrollar esta parte, voy a referirme a un cuestionario que elaboramos para el Trabajo Fin de Grado que dirigí a la alumna Aroa Serrano, y que posteriormente adapté para pasarlo a los padres de los niños y niñas escolarizados en dos escuelas de educación infantil, ambas con familias de clase media. Los alumnos tenían edades comprendidas entre los 5 y 6 años. Además del cuestionario, se les realizó una entrevista semiestructurada en la que pudimos recoger algunos datos y aclaraciones. Los datos que transcribo

aquí forman parte de una investigación sobre género e infancia que estamos llevando a cabo con una población más amplia, en los que los cuestionarios nuevamente están siendo adaptados y también el tipo de entrevista. Estos resultados que presento, nos sirven de orientación para el estudio que estamos desarrollando actualmente, no obstante me parece interesante compartirlos, pues nos permiten aproximarnos a la realidad familiar.

El cuestionario:

1. ¿Tenían preferencias por el sexo de su bebé antes de que naciera?

Si. No.

2. Si la contestación es sí, señale el sexo, y si la contestación es no pase a la pregunta 3.

Niño. Niña.

3. ¿Tienen ustedes ...

Un hijo. Una hija. Varios hijos. Varias hijas. Ambos, hijo e hija.

4. ¿En el caso de tener ambos, hijo e hija, ¿utilizan el mismo lenguaje para dirigirse a ellos?

Sí, me dirijo a ellos con palabras como cariño para demostrarles mi afecto, sin realizar diferencias entre ambos.

No, realizo diferencias entre ambos, como por ejemplo para dirigirme a la niña utilizo la palabra preciosa y para el niño utilizo la palabra, campeón.

5. ¿Creen que transmiten a su hijo/a valores?

Sí. No.

6. ¿Qué tipo de valores? Indiquen cuáles.

Amistad. Tolerancia. Respeto. Sinceridad. Otros.....

7. ¿Colabora su hijo/hija en tareas simples del hogar? Por ejemplo recoge sus juguetes una vez que ha acabado de jugar.

Sí. No.

8. ¿El dormitorio de su hijo o hija está decorado dependiendo del sexo? Por ejemplo: si es niña con juguetes y mobiliario típicamente femeninos y si es niño con juguetes y mobiliario más masculinos?.

Sí. No.

9. ¿Viste a su hijo o hija siempre con el color de ropa que se le pueda identificar por su sexo? Por ejemplo: la niña lleva estampados, lazos, tonos pastel y el niño tiene un vestuario más sobrio.

Sí. No.

10. ¿Permite que su hijo o hija elija sus juguetes, siempre que sean adecuados para su edad?

Sí. No.

11. ¿Con qué tipos de juguetes juega su hijo/a? En el caso de jugar con las tres opciones marcar las tres.

Con muñecas. Con automóviles. Con balones.

12. ¿Cuándo está con su hijo/a, juega con él/ella?

Sí. No.

13. ¿Durante cuánto tiempo, aproximadamente, juega con él/ella al día?

Una hora. Dos horas. Tres horas. Más de tres horas.

14. ¿A qué juega con él/ella?

Solemos jugar con juguetes que él/ella elige.

Jugamos a juegos tradicionales como “el escondite”.

Intentamos desarrollar juegos en los que el niño/a desarrolle su imaginación e inteligencia.

Jugamos a las representaciones sociodramáticas de desarrollo de roles como por ejemplo a las mamás y a los papás.

Otros:.....

15. En el caso de haber elegido la cuarta opción, ¿La niña y el niño siempre adquieren el papel que se supone que le corresponde a cada uno por su sexo?

Sí, en el juego como en la vida cotidiana cada uno tiene que realizar las tareas que le corresponden por su sexo.

No, cuando jugamos cambiamos los roles para facilitarle una educación flexible.

A veces.

16. ¿Qué programas ve su hijo/a en la televisión?

Dibujos que se le enseñan valores como por ejemplo la amistad.

Dibujos con los que aprenden conceptos básicos, como por ejemplo los colores, números... etc.

Ambos.

Otros:.....

17. ¿Utiliza las tecnologías de la información y comunicación su hijo/a?

Sí. No.

18. ¿Qué tipo de tecnologías utiliza?

El ordenador. El teléfono móvil. Videoconsolas.

19. ¿Para que suele utilizarlas?

Para jugar.

Parar oír canciones.

Para ver dibujos.

Para aprender nuevos conocimientos apropiados para su edad.

20. ¿Le cuenta o lee cuentos tradicionales a su hijo/hija?

Sí. No.

ALGUNAS CONCLUSIONES SOBRE LOS ENCUESTADOS

Si atendemos a las respuestas de los padres que formaron parte de la muestra, podemos decir, que en general La mayoría intenta educar a sus hijos e hijas en igualdad, y desean evitar los estereotipos de género. Los padres son más conscientes si tienen hijos de ambos sexos. El aspecto que más llama la atención, es el de la utilización del lenguaje, que se hace de modo diferente si se dirigen a la niña o al niño.

Los padres necesitarían mayor formación sobre el uso de las tecnologías, para educar en este sentido. Conocen algunos programas, pero no la idoneidad de uso para los hijos e hijas, ni el tiempo que deben utilizarlas y hacerlas compatibles con otro tipo de entretenimiento. Ignoran los roles sexistas que aparecen en algunos videos juegos, aunque muestran interés por saber más al respecto.

Los padres utilizan bastante el ordenador como forma de entretenimiento para los niños, a veces descargan películas de dibujos animados, y otras visitan

webs de contenido infantil. Los acompañan al principio de las sesiones, pero terminan dejándolos ante las pantallas porque necesitan ocuparse en otras tareas.

En el tiempo compartido en juegos, encontramos que los niños y niñas en el juego simbólico, prefieren jugar solos, mientras que en otros que son más competitivos o exigen esfuerzo físico son compartidos con los padres, que están alerta porque consideran que es más fácil que las niñas se dañen a que lo hagan los niños.

Podemos decir que existe conciencia en los padres para educar evitando estereotipos, fundamentalmente en los aspectos más conocidos de estos, como uso de colores, algunos juegos y distribución de tareas de ayuda en casa. En las entrevistas, mostraron interés por conocer otros aspectos que tienen que ver con la construcción de género, en los que no habían pensado.

La propuesta en este sentido, es que la escuela debería formar a los padres o hacer campañas desensibilización de forma sistemática y organizada, pues los resultados apuntan a que existe un incremento del interés por la educación en igualdad de sus hijos e hijas, y podría cubrirse desde las escuelas de padres y madres.

Veamos a continuación el papel que desarrolla la escuela en la construcción de género y en la educación en igualdad para sin discriminación por razón de sexo.

ESCUELA Y GÉNERO

La escuela es el segundo agente socializador, por lo tanto ha de transmitir una serie de valores, conocimientos y actitudes igualitarias para todos sus alumnos y desarrollar sus personalidades de forma integral para favorecer y fomentar el progreso de la adquisición de sus identidades personales.

La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, en el Título I, hace referencia a la transmisión de valores y a la igualdad entre hombres y mujeres en el sistema educativo, teniendo por objetivo primordial el desarrollo integral de la propia identidad, estableciendo en su Art. 4, lo siguiente:

El sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades

fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia. Igualmente, el sistema educativo español incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres y la formación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos (España, 2004).

La Educación Infantil contribuirá a desarrollar en la infancia el aprendizaje en la resolución pacífica de conflictos.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, expone en el Art.1. Principios, recogido en el capítulo I, Principios y fines de Educación del título preliminar, Principios y fines de Educación, lo siguiente:

La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres (España, 2006).

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, modifica los párrafos mencionados anteriormente en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación exponiendo lo siguiente:

a) La educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar.

b) El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.

El Art. 124, Normas de organización, funcionamiento y convivencia, se expone:

Los centros elaborarán un plan de convivencia que incorporarán a la programación general anual y que recogerá todas las actividades que se programen con el fin de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar, la concreción de los derechos y deberes de los alumnos y alumnas y las medidas correctoras aplicables en caso de su incumplimiento con arreglo a la normativa vigente, tomando en consideración la situación y

condiciones personales de los alumnos y alumnas, y la realización de actuaciones para la resolución pacífica de conflictos con especial atención a las actuaciones de prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación (España, 2013).

La insistencia de convivencia pacífica en los centros escolares y la de creación de las condiciones para la no discriminación por razón de sexo, está recogida en leyes y artículos, aunque esta intencionalidad no siempre va acompañada de la realidad en las escuelas. Veamos que ocurre en algunas investigaciones en escuelas infantiles.

EL JUEGO DE NIÑOS Y NIÑAS EN LA ESCUELA INFANTIL

El resultado de las observaciones llevadas a cabo por Emma Lobato (2007) en la investigación sobre juego, género y educación infantil, le permite afirmar que los niños y las niñas juegan de forma distinta, y que estas diferencias se orientan en la dirección de los estereotipos de género, de forma que el juego de las niñas y los niños se caracteriza por lo siguiente:

Las niñas desarrollan más conductas de cuidado y atención hacia otras personas, bien sean estas representadas por muñecos o por compañeros/as de juego, que los varones. Cuando los varones realizan conductas de cuidado, parecen sentirse ridículos, se ríen y burlan de sus propios comportamientos y hacen comentarios chistosos sobre los muñecos-bebé.

Las niñas presentan posturas más próximas a las reales en el cuidado de bebés, en la forma de coger los muñecos, arroparlos, darles la papilla, que las que utilizan los niños.

Las niñas realizan también más labores domésticas como planchar, tender, fregar, cocinar, que sus compañeros varones.

Los niños protagonizan más conductas violentas o agresivas durante el juego, sean estas reales o simuladas.

Los niños se identifican con mayor frecuencia que las niñas con animales o personajes malvados que agreden o atacan a los otros.

Cuando el grupo que juega es mixto las conductas lúdicas se manifiestan menos estereotipadas que cuando los grupos de juego están compuestos únicamente por uno de los dos sexos.

Las niñas toleran mal las conductas desenvueltas en la esfera doméstica de sus compañeros masculinos. De forma que en las escasas ocasiones en que los varones realizan tareas de este tipo ellas les retiran de la actividad o los desautorizan.

El rol de madre es desempeñado con mucha frecuencia por las niñas durante estos juegos. En cambio el rol paterno aparece con menor frecuencia en los niños.

Las conductas diferenciales se mantienen en los distintos escenarios de juego, aunque se observan ciertas diferencias: Varones y mujeres presentan conductas más estereotipadas en los ámbitos de dominancia de uno y otro género que en los ámbitos neutros. Es decir que las niñas se aproximan más al estereotipo femenino cuando el escenario es la casita que cuando es el Restaurante o el Centro de Salud; y los niños se comportan de forma más estereotipada en el taller mecánico que en los escenarios considerados neutros.

Ambos, niños y niñas, utilizan algunas conductas evasivas para huir del escenario y variar el guion. Algunas veces con la disculpa de ir al servicio o sin disculpa alguna los/as jugadores/as abandonan el escenario de juego. Los niños lo hacen con más frecuencia en la casita y las niñas en el taller.

En cuanto a la transformación de objetos de forma incoherente con el escenario: Los niños, por ejemplo, en el rincón de la casita transformaban con mucha frecuencia la tabla de planchar en una tabla de surf. Las niñas, por su parte hacían de los tornillos del taller comida de juguete.

En la transformación de personajes incongruentes con el escenario: los niños con frecuencia tomaban papeles de animales como tiburones, tigres, leones mientras jugaban en la casita. Las niñas se convertían en princesas en el taller.

Aunque estas conductas evasivas son utilizadas por los dos sexos para modificar el escenario o la dirección del juego, son más frecuentes en los varones que en las niñas.

Una vez estudiados los distintos comportamientos lúdicos, La autora hace una propuesta para mejorar la intervención del profesorado de educación infantil, para eliminar estereotipos de género durante el juego, de esta forma considera que:

Se deberían debatir en las reuniones de ciclo y hacer visibles en el currículo y en la programación de aula los objetivos del juego sociodramático desarrollado en los rincones de juego con una orientación coeducativa. Un ejemplo de objetivo sería:

Desarrollar conductas de cuidado y atención a otras personas en el rincón de la casita, o ampliar el repertorio de conductas lúdicas de chicos y chicas orientándolos/as hacia identidades de género abiertas.

Favorecer los agrupamientos mixtos, evitando que los grupos de juego se constituyan en función del género.

Organizar los rincones de juego de forma rotativa. Si se les deja a ellos y a ellas elegir siempre, el rincón de juego se asienta más en el estereotipo.

Realizar propuestas de juego variadas y amplias que incluyan ámbitos de dominancia femenina, masculina y neutra.

Ampliar los esquemas que niños y niñas tienen sobre roles, instituciones o situaciones sociales para favorecer el enriquecimiento del juego y disminuir las conductas evasivas que antes hemos explicado. Esto puede hacerse a través de videos, visitas a establecimientos o lugares de trabajo (taller mecánico, zoológico, pescadería), conversaciones en gran grupo o escenificaciones sobre el tema en el aula.

Y sobre todo estar atentos/as a los comportamientos diferenciales para intervenir en el juego con actitud abierta, proponiendo opciones distintas y situaciones nuevas, que lleven a niños y a niñas a ampliar sus esquemas lúdicos en las parcelas en las que se muestran más pobres y estereotipados.

La idea que se quiere transmitir, es que la escuela tiene la responsabilidad de educar en los valores que rigen en la sociedad en la que se ubica, por tanto, ha de evitar la perpetuación de los estereotipos de género y ser consciente de que su papel en la construcción de género para los niños y las niñas, es de una gran importancia. Deben formarse en este sentido para educar buscando la igualdad de oportunidades en su formación como personas, e igualdad de resultados para una participación libremente elegida en la sociedad.

Los padres pueden elaborar estrategias sencillas para llevar a cabo la igualdad entre sus hijos e hijas y evitar los estereotipos de género,

1. Repartir por igual las tareas domésticas entre hijas e hijos, y exigir a ambos el mismo nivel de responsabilidad.

2. Ayudar a que sus hijas o hijos expresen sus sentimientos y aprendan a identificarlos

3. Dejar que las niñas y los niños elijan los juguetes y los juegos sin que el sexo les condicione. Permitan que el juego sea libre y experimenten con diferentes roles.

4. Enseñar a niñas y niños que hay muchas maneras de ser mujer y de ser hombre, y que ambos tienen derecho a expresar su manera de estar en el mundo.

5. Seleccionar para sus hijas e hijos cuentos, tebeos, cómic, programas de televisión y videojuegos donde se presenten modelos de niños y niñas con las mismas capacidades, habilidades, y tareas cotidianas.

Para finalizar, hacer mención de la responsabilidad que debemos asumir, padres, madres, tutores, profesores y cuidadores. Todos tenemos que pensar detenidamente si deseamos facilitar las oportunidades a una parte de nuestra infancia y negársela a la otra, o por el contrario consideramos que todos y todas tienen derecho a su oportunidad. Confío en que estemos de acuerdo y que todos digamos sí, a la última propuesta.

BIBLIOGRAFÍA

ALCOFF, L.; E. POTTER. **Feminist Epistemologies (Thinking Gender)** London: Routledge, 1993.

ÁLVAREZ PAMPLIEGA, L. El juego y los niños. **Revista digital Eduinnova**, Santiago de Chile, v. 24, p. 32-33, Septiembre 2010.

ARENAS FERNÁNDEZ, G. La magia del juego no tiene género. In: RAMOS GARCÍA, J.(.). (Org.) **El camino hacia una escuela coeducativa**. Madrid: Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP), 1993.

BEGOÑA LÓPEZ, P.; CASTELLANOS ORTEGA, M.C.; VIANA MOLDES, I. **Terapia Ocupacional en la Infancia**. Madrid: Médica Panamericana, 2008.

BRIÑÓN GARCIA, M.A. Una visión de género... es de justicia. Disponible en:

<http://www.entreculturas.org/files/documentos/estudios_e_informes/Genero.pdf>. Acceso em: 08/07 2014.

BRUNER, J.S. **Acción, pensamiento y lenguaje**. 1ª ed. Madrid: Alianza, 2002.

DARWIN, C. **El origen del hombre y la selección en relación al sexo**. Madrid: Ediciones Ibéricas, 1966.

ESPAÑA. Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa. **B.O.E**, Madrid 12 de diciembre 2013.

ESPAÑA. Ley Orgánica 2/2006 de Educación. **B.O.E.**, Madrid 4 de Mayo 2006.

ESPAÑA. Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral. **B.O.E**, Madrid 29 de diciembre 2004.

FREUD, S. **Epistolario (1873-1933)**. 2 ed. Buenos Aires: Orbis Hyspamerica, 1988.

GALET, C.; BARRERO, A. El papel de la familia y la institución en la construcción de género en la infancia. **Anais del II Simpósio Luso-Brasileiro de Estudos da Criança. UFRGS**, Porto Alegre 25 de Agosto 2014.

LAMAS, M. Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. **Cuicuilco**, Mexico, v. 7, n. 18, p. 1-24, 2000.

LOBATO GÓMEZ, E. Juego y Genero. Estudio Etnografico sobre la Construcción de la Identidad de Genero en los Contextos y Practicas Ludicas Infantiles., Oviedo 2007.

MORAGAS, M. **Los juegos de la comunicación**. Madrid: Fundesco, 1992.

PIAGET, J. Development explains learning. In: CAMPBELL, S.F. (Org.) **Piaget sampler: An introduction to Jean Piaget in his own words**. New York: John Wiley and Sons, 1976.

PIAGET, J. **Seis estudios de psicología**. Barcelona: Barral, 1973.

PIAGET, J. **La formación del símbolo en el niño**. México: Fondo de Cultura Económica, 1961.

RHEINGOLD, H.L.; COOK, K.V. The Contents of Boys' and Girls' Rooms as an Index of Parents' Behavior. **Child Development**, v. 42, n. 2, p. 459-463, 1975.

REINA RUIZ, C. El juego infantil. **Innovación y experiencias educativas**, Granada, v. 15, 2009.

PROVENZANO, F.J.; LURIA, Z. The eye of the beholder. Parentes' views on sex of new borns. **American Journal of Orthopsychiatry**, v. 44, p. 512-519, 1974.

VYGOSTKI, L. Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. **Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development**, n. 27, p. 105-116, 1984.

VYGOTSKI, L. Apuntes para unas conferencias de psicología de los párvulos. In: ELKONIN, D. (Org.) **Psicología del juego**. Madrid: Visor, 1980.

VYGOTSKI, L. **Mind in society: The development of higher psychological processes**. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

Recebido em junho de 2014.

Aprovado em julho de 2014.