



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**Unidad Ajusco**

**GÉNERO Y ESTEREOTIPOS: LA DESIGUALDAD EN EL JUEGO DENTRO  
DEL PATIO DE RECREO**

**Tesis que para obtener el grado de licenciada en Psicología Educativa**

**SUSTENTANTES:**

**FABIOLA DOMÍNGUEZ HERNÁNDEZ**

**MAGALI CRISTINA IBAÑEZ ROBLES**

**ASESOR:**

**MTRO. GUSTAVO MARTÍNEZ TEJEDA**

**México D.F.**

**Abril, 2008**

A mis padres:

Abel y Zenaida, agradezco su esfuerzo y sacrificio, para brindarme lo mejor en la vida.

A mis hermanas:

Maricela, Camila, Laura y Andrea por alentarme y hacer siempre mi camino más sencillo.

A mi esposo:

Tonhatiu por su apoyo, comprensión y cariño.

A mi hijo:

Yavé por existir y ser mi mayor motivación.

Fabiola

A mis hijos:

Sophia e Hiram Zadkiel, quienes me inspiran para ser mejor cada día y en un futuro serán mis más severos críticos.

A mi esposo:

Hiram, agradezco su paciencia, apoyo y cariño; esperando tener más satisfacciones a su lado.

A mi madre:

Marina, mi Pepe Grillo que en momentos de desesperación es el roble donde puedo descansar.

A mis hermanos:

Barbará y Jorge por su amor, apoyo y palabras de aliento, esperando que este trabajo los inspire a alcanzar sus metas.

A If a feel:

Por su esfuerzo y dedicación en todo lo que hace, que sirva como ejemplo de aquello que puedes lograr... no te limites.

Magali

(If i were a boy) Beyonce

A nuestro asesor:

Mtro. Gustavo Martínez Tejeda, por su tiempo y su gran apoyo en este proyecto.

## ÍNDICE

### Resumen

### Introducción

Justificación	10
Aportación psicológica	12

## **CAPITULO 1. MARCO TEÓRICO** 14

1.1 LA SOCIALIZACIÓN	14
1.2 EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN	17
1.3 SEXISMO	19
1.4 LOS AGENTES SOCIALIZADORES	20
1.4.1 La familia	21
1.4.2 La escuela	22
1.4.3 El juego	24
1.5 LA SOCIALIZACIÓN ESCOLAR	27
1.6 EL GÉNERO COMO AGENTE DETERMINANTE	29
1.6.1 El rol como catalizador social	33
1.6.2 El rol de género	33
1.7 LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO. Funciones y contenidos	35
1.7.1 La masculinidad y la feminidad	39
1.7.2 Estereotipos y desigualdad de género	41
1.8 LAS PRÁCTICAS DE DESIGUALDAD	42
1.8.1 El liderazgo en la desigualdad de género	42
1.8.2 La participación en la desigualdad de género	43
1.8.3 La agresión física y verbal en la desigualdad de género	45
1.8.4 La discriminación en la desigualdad de género	46
1.8.5 La distribución espacial como factor en la desigualdad de género	47
1.9 EL JUEGO	49
1.9.1 El juego en los niños y niñas de 6 a 12 años	51
1.10 EL PATIO DE RECREO	56

## **CAPITULO 2. MÉTODO** 65

2.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	65
2.2 OBJETIVO GENERAL	65
2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	65
2.4 HIPÓTESIS	66
2.5 ESCENARIO	66
2.6 SUJETOS	67
2.7 INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	68

<b>CAPITULO 3. PROCEDIMIENTO</b>	72
<b>CAPITULO 4. RESULTADO DE LA OBSERVACIÓN EN LAS PRÁCTICAS DE DESIGUALDAD</b>	79
4.1 EL LIDERAZGO MASCULINO COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS	80
4.1.1 El liderazgo masculino en el juego libre	80
4.1.2 El liderazgo masculino en el juego de destreza	80
4.1.3 El liderazgo masculino en el juego deportivo	81
4.1.4 El liderazgo masculino en el juego simbólico	82
4.1.5 El liderazgo masculino en el juego estratégico	84
4.2 EL LIDERAZGO FEMENINO COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS	85
4.2.1 El liderazgo femenino en el juego libre	85
4.2.2 El liderazgo femenino en el juego de destreza	86
4.2.3 El liderazgo femenino en el juego deportivo	87
4.2.4 El liderazgo femenino en el juego simbólico	87
4.2.5 El liderazgo femenino en el juego estratégico	88
4.3 LA PARTICIPACIÓN MASCULINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS	90
4.3.1 La participación masculina en el juego libre	91
4.3.2 La participación masculina en el juego de destreza	91
4.3.3 La participación masculina en el juego deportivo	91
4.3.4 La participación masculina en el juego simbólico	92
4.3.5 La participación masculina en el juego estratégico	93
4.4 LA PARTICIPACIÓN FEMENINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS	93
4.4.1 La participación femenina en el juego libre	93
4.4.2 La participación femenina en el juego de destreza	94
4.4.3 La participación femenina en el juego deportivo	95
4.4.4 La participación femenina en el juego simbólico	96
4.4.5 La participación femenina en el juego estratégico	97
4.5 LA AGRESIÓN VERBAL MASCULINA COMO PRACTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS	100
4.5.1 La agresión verbal masculina en el juego libre	100
4.5.2 La agresión verbal masculina en el juego de destreza	101
4.5.3 La agresión verbal masculina en el juego deportivo	101
4.5.4 La agresión verbal masculina en el juego simbólico	102
4.5.5 La agresión verbal masculina en el juego estratégico	103
4.6 LA AGRESIÓN VERBAL FEMENINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS	104
4.6.1 La agresión verbal femenina en el juego libre	104

4.6.2	La agresión verbal femenina en el juego de destreza	104
4.6.3	La agresión verbal femenina en el juego deportivo	105
4.6.4	La agresión verbal femenina en el juego simbólico	105
4.6.5	La agresión verbal femenina en el juego estratégico	106
4.7	LA AGRESIÓN FÍSICA MASCULINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS	108
4.7.1	La agresión física masculina en el juego libre	108
4.7.2	La agresión física masculina en el juego de destreza	109
4.7.3	La agresión física masculina en el juego deportivo	109
4.7.4	La agresión física masculina en el juego simbólico	111
4.7.5	La agresión física masculina en el juego estratégico	111
4.8	LA AGRESIÓN FÍSICA FEMENINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS	111
4.8.1	La agresión física femenina en el juego libre	111
4.8.2	La agresión física femenina en el juego de destreza	112
4.8.3	La agresión física femenina en el juego deportivo	112
4.8.4	La agresión física femenina en el juego simbólico	112
4.8.5	La agresión física femenina en el juego estratégico	113
4.9	LA DISCRIMINACIÓN MASCULINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS	115
4.9.1	La discriminación masculina en el juego libre	115
4.9.2	La discriminación masculina en el juego de destreza	115
4.9.3	La discriminación masculina en el juego deportivo	116
4.9.4	La discriminación masculina en el juego simbólico	116
4.9.5	La discriminación masculina en el juego estratégico	117
4.10	LA DISCRIMINACIÓN FEMENINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS	118
4.10.1	La discriminación femenina en el juego libre	118
4.10.2	La discriminación femenina en el juego de destreza	118
4.10.3	La discriminación femenina en el juego deportivo	119
4.10.4	La discriminación femenina en el juego simbólico	119
4.10.5	La discriminación femenina en el juego estratégico	119
4.11	LA DISTRIBUCIÓN ESPACIAL COMO FACTOR EN LAS PRÁCTICAS DE DESIGUALDAD	121
4.11.1	La distribución espacial en el patio de deportes	122
4.11.2	La distribución espacial en el patio de juegos	124
<b>CAPITULO 5. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO</b>		<b>126</b>
5.1	RESPUESTAS DE GÉNERO A LA PREGUNTA 1	128
5.1.1	Motivos del género masculino para jugar con niñas	128
5.1.2	Motivos del género femenino para jugar con niños	130
5.2	RESPUESTAS DE GÉNERO A LA PREGUNTA 2	131
5.2.1	Motivos del género masculino para jugar con niños	131

5.2.2	Motivos del género femenino para jugar con niñas	132
5.3	RESPUESTA DE GÉNERO A LA PREGUNTA 3	133
5.3.1	Actitudes del género masculino ante el género femenino en los Juegos	133
5.3.2	Actitudes del género femenino ante su propio género en los juegos	135
5.4	RESPUESTA DE GÉNERO A LA PREGUNTA 4	135
5.4.1	Actitudes del género masculino ante su propio género en los juegos	135
5.4.2	Actitudes del género masculino ante el género femenino en los juegos	136
5.5	RESPUESTA DE GÉNERO A LA PREGUNTA 5	137
5.5.1	Percepción del género masculino sobre el género más agresivo	137
5.5.2	Percepción del género femenino sobre el género más agresivo	138
5.6	RESPUESTA DE GÉNERO A LA PREGUNTA 6	139
5.6.1	Percepción del género masculino sobre el género más débil	139
5.6.2	Percepción del género femenino sobre el género más débil	140
5.7	RESPUESTA DE GÉNERO A LA PREGUNTA 7	141
5.7.1	Juegos preferidos por el género masculino	141
5.7.2	Juegos preferidos por el género femenino	142
<b>CAPITULO 6. DISCUSIÓN</b>		144
<b>ALCANCES Y LIMITACIONES</b>		155
<b>REFERENCIAS</b>		156
<b>ANEXOS</b>		163



## **RESUMEN**

La socialización de niñas y niños se torna completamente diferenciada por el rol y los estereotipos que propician inequidad de género. Esta inequidad es reforzada en las instituciones educativas. La inequidad de género es manifestada por niños y niñas, a través de prácticas de desigualdad en los juegos durante el recreo. Mostrándose en este espacio, una diversidad de juegos, los cuales se practican de manera diferente.

Este trabajo investigó algunas prácticas de desigualdad (el liderazgo, la participación, la agresión física y verbal, la discriminación y la distribución espacial) de género entre niñas y niños. En un primer momento por medio de observaciones estructuradas pudimos analizar y verificar si las prácticas de desigualdad difieren según el género. Dichas observaciones se realizaron en una primaria particular considerando a niños y niñas de entre 6 a 12 años, utilizando un registro observación y un diagrama espacial, seleccionando sujetos al azar que se encontraran en situaciones de juego dentro del patio de recreo. Como segundo momento se seleccionaron a niños y niñas de entre 8 y 12 años para contestar un cuestionario el cual planteaba la percepción de roles y funciones que los niños y niñas practican en los juegos. Se realizó un análisis cuantitativo por medio de porcentajes y la “ji cuadrada”, concluyendo que el género femenino y el género masculino manifestaron prácticas de desigualdad en grados diferentes. Resultando menos favorecidas las niñas que los niños al no tener las mismas oportunidades para adquirir y/o desarrollar ciertas habilidades dentro de los juegos.

## INTRODUCCIÓN

*Cuando le preguntaron a Samuel Johnson  
¿Quién era más inteligente, el hombre o la mujer?,  
respondió: ¿Qué hombre?, ¿Qué mujer?*

El presente trabajo pretende abordar una forma común de sexismo; que da lugar a la discriminación de un género hacia otro, la inequidad de género que se presenta frecuentemente dentro del contexto escolar, específicamente donde se manifiesta esta desigualdad respecto al rol de género entre niños y niñas a través del juego que se da en el patio escolar durante el recreo.

Desde pequeños se tiende a estimular a los niños y niñas para que adopten actitudes socialmente esperadas de ellos y ellas, en función de reconocer que se están adaptando al “rol” que les corresponde. Los estereotipos marcados por la sociedad son de gran influencia en la forma de jugar de niños y niñas, ya que los ubican en los grupos sociales a los pertenecen, de esta forma, ellos y ellas participan dentro de la sociedad según su rol social.

Así surge esta problemática de desigualdad de género en los juegos, durante el proceso de socialización en la escuela, interviniendo varios agentes (la familia, la escuela y el mismo juego).

La familia, como transmisora de cultura, contribuye significativamente en la construcción de identidad de géneros y lo aprendido en ella, en forma negativa o positiva hacia determinado género se reproduce dentro del contexto escolar.

La teoría de la reproducción de Passeron y Bourdieu (1973) expone a la

escuela como reproductora de la cultura, de la estructura social y la económica a través de estrategias de jerarquización de clases. Estos autores consideran a la escuela desde el punto de vista institucional incapaz de generar un cambio social limitada a poner pautas de autoridad y segregación, siendo su práctica pedagógica y socializadora inequitativa.

La escuela como espacio social, como transmisora de conocimientos, ofrece experiencias de socialización y convivencia más allá de lo que hayan aprendido en la familia, reproduce valores y normas que contribuyen al desarrollo de la personalidad en niños y niñas. Desde nuestra perspectiva, la escuela puede desalentar las prácticas que favorecen la inequidad de género, primero reconociendo este problema y después propiciando aquellas prácticas que favorezcan la equidad de género, creando oportunidades para el cambio y el progreso social, aportando soluciones para aspirar a que la sociedad conviva en la equidad.

Las prácticas de inequidad entre géneros dentro de la escuela, comienza a tener posibles soluciones. El pasado 20 Enero del 2009 el gobierno federal decretó la ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia en el artículo 45 correspondiente a la Secretaría de Educación Pública; incorporar en los programas educativos, en todos los niveles de la instrucción, el respeto a los derechos humanos de las mujeres, así como los contenidos educativos tendientes a modificar los modelos de conductas sociales y culturales que impliquen prejuicios y estén basados en la idea de inferioridad o superioridad de uno de los sexos y en funciones estereotipadas asignadas a las mujeres y a los hombres. Diseñar y difundir materiales educativos que promuevan la prevención y atención de la violencia contra las mujeres. Cabe destacar que este tipo de soluciones deben expandirse ágilmente hasta el espacio que ha sido menos examinado dentro de la escuela, el patio de recreo.

El patio de recreo, es un escenario importante, dominado por la naturalidad y espontaneidad del comportamiento de los niños y de las niñas, donde se ensayan y exploran los papeles del adulto. Es un espacio elemental para el desarrollo de los niños en el que éstos transforman o canalizan sus experiencias de la vida cotidiana potencializando sus capacidades.

En el patio de recreo, el recreo se vuelve un tiempo de recuperación de la fuerza para el trabajo donde los niños y las niñas interactúan, pueden descansar, jugar, distraerse, convivir, platicar, hacer lo que quieran, con algunas restricciones, con o sin vigilancia, manifestando (consciente o inconsciente) patrones generales que existen dentro de la familia y son ejercidos libremente sin inhibiciones. Y es también donde los profesores toman su descanso y lo usan para realizar otras actividades que no están contempladas dentro de los programas curriculares.

Durante el recreo el juego puede convertirse en entretenimiento, distracción, diversión. En un ejercicio recreativo sometido a reglas, en el cual se gana o se pierde. En una actividad que responde a una necesidad fisiológica, que permite descargar las energías excedentes que poseen los niños, contribuyendo a su desarrollo muscular y al ejercicio del cuerpo. En un trabajo de construcción y de creación. En una serie de preejercicios que preparan a niños y niñas para la vida adulta. El niño por sí mismo le adjudica al juego las capacidades de representación y comunicación del mundo exterior. El juego es un medio de socialización, donde niños y niñas juegan y aprenden su rol dentro de la sociedad.

Sin embargo el juego puede no resultar tan favorable para algunos, ya que a través de ellos, se reproducen constantemente prácticas de desigualdad exaltando la inequidad de género desde la infancia.

Durante nuestra investigación pudimos detectar sólo algunas de estas prácticas de desigualdad de género; como el liderazgo, percibido como la imposición, la toma de decisiones y la influencia que puede tener un individuo sobre cierto grupo. La participación exhibida por movimientos, por la integración de niños y niñas en cualquier juego. La agresión física manifestada a través de golpes, jalones o empujones de un individuo hacia los demás integrantes del juego. La agresión verbal declarada a través de insultos, apodos, groserías dirigido a cualquier género. La discriminación evidenciada a través de la exclusión en algún juego. Y la distribución espacial, es decir, el dominio de cierto espacio por algún género.

## JUSTIFICACIÓN

La escuela como espacio socializador, aparentemente brinda todas las condiciones para fomentar la equidad entre niñas y niños. Otorgándole prioridad a lo que sucede dentro del salón de clases, que fuera de él. Nos referimos a un escenario informal, a veces escaso de vigilancia o algún tipo de dirección por parte de los maestros y las educadoras, el recreo. Durante este tiempo de esparcimiento para los niños, se producen experiencias socializadoras entre niñas y niños, donde también existen y predominan algunos roles y estereotipos, que se reproducen libremente a través del juego.

Algunos estereotipos, identificados por nosotros como prácticas de desigualdad (el liderazgo, la participación, la agresión física y verbal, la discriminación y distribución espacial) se manifestaron de forma natural durante las observaciones. Por lo tanto partimos de un eje, describiendo las prácticas de desigualdad ejercidas de un género sobre otro a través de los juegos durante el recreo.

Mediante el juego se ensayan futuras actitudes positivas o negativas que probablemente cada integrante del género femenino y el género masculino mostrarán en un ámbito real, reforzándolas o modificándolas con el paso del tiempo, de manera consciente o inducida, logrando integrarse a una sociedad basada en roles y estereotipos muy marcados. Por lo tanto, el recreo se debe tomar en cuenta para favorecer posibles prácticas que contribuyan a disminuir o erradicar las diferencias de género que se desarrollan y pasan inadvertidas dentro de este escenario.

Al realizarse ciertas prácticas de desigualdad de un género hacia otro, se pierden experiencias que pueden ser enriquecedoras para el género femenino y masculino, se coartan aptitudes y actitudes que podrían favorecer el desarrollo integral de cualquier individuo. Este tipo de prácticas, consideramos que pueden modificarse para favorecer el desarrollo de mayores habilidades en los pequeños y esto permita que no se considere como desigualdad, sino diversidad de habilidades que posean la mayoría de individuos.

Sabemos que existen diferencias (genéticas, sociales, culturales, psicológicas e ideológicas) entre el género femenino y el masculino, que no son tan notorias en la vida adulta, como en la niñez. Como sociedad, la percepción de cada género con respecto al otro, ha propiciado una diferencia de pensamiento, de lo que corresponde a cada género, por ejemplo se encuentra latente la lucha por la igualdad del género femenino con el género masculino.

Actualmente nos encontramos en una etapa, donde la ideología respecto a la desigualdad de género está cambiando. El hombre está asumiendo que la mujer juega un rol en la sociedad, con derecho al trabajo y a su vida propia. Se muestra una incorporación al campo laboral del género femenino a un mundo que era regido por el género masculino, obteniendo puestos antes perfilados únicamente para hombres.

Ahora algunas mujeres se han convertido en trabajadoras económicamente activas, siendo a veces el único sostén de una familia y quedándose a cargo del cuidado del hogar y los niños.

## **APORTACIÓN PSICOLÓGICA**

Aunque los temas y escenarios demandados para la psicología educativa tradicional giran entorno al aprendizaje formal dentro del aula, existe un tema rezagado que se refiere al aprendizaje informal, y que se da fuera del aula. En esta línea se pretende, a través de este trabajo, concientizar sobre el problema existente de convivencia social y despertar el interés por seguir investigando sobre este tipo de problemática que se suscita dentro de la escuela pero fuera del aula, que no es tan visible y sin embargo resulta determinante para los individuos en la etapa de su desarrollo. Así como promover una cultura de reflexión y equidad que genere la solución de conflictos existentes sobre la desigualdad del género, mediante el juego; funcionando éste, como un método por el cual se puedan regular las acciones que repercuten negativamente en el género femenino, dejándolo en desventaja frente al género masculino, la intención es lograr permear al inconsciente de los educandos y mejorar la apreciación, así como la interacción social entre ambos géneros. Por ello, es indispensable el papel de los profesores y educadoras en el recreo, crear una normatividad en el patio para reforzar actitudes positivas de un género hacia otro; y modificar aquellas que sean negativas, tratando de hacer enriquecedoras todas las circunstancias que favorezcan la “no” discriminación de género.

Fomentar desde nuestra formación educativa, en los juegos durante el recreo, posibles soluciones, como generar en los pequeños la reflexión y la conciencia de practicar la equidad y disminuir o erradicar la inequidad entre los niños y las niñas; involucrar a los dos géneros (femenino y masculino) en juegos pertenecientes a un sólo género, inventar nuevos juegos, reinventar los juegos existentes para que participen los dos géneros, modificando las reglas, regulando instrumentos y espacios.



Promover en las escuelas de manera activa y como parte del currículo educativo, un taller, escuela para padres e hijos a largo plazo, creando conciencia en adultos y pequeños, para fomentar la equidad de género.

Crear todas aquellas actividades que permitan descubrir y desarrollar la mayor cantidad de habilidades para enfrentar situaciones diversas, favoreciendo siempre al ser humano que desde pequeño aprende y ensaya en una escuela, lo que practicará como adulto en una sociedad.

## **CAPÍTULO 1.**

## **MARCO TEÓRICO**

### **1.1 LA SOCIALIZACIÓN**

El enfoque de nuestro trabajo, trata sobre el condicionamiento social, el cual ha sido desarrollado en Sociología a partir de las teorías de Durkheim (1976) ya que éste autor consideró que la finalidad de la sociedad es crear miembros a su imagen, por medio de una educación la cual tiene la función de integrar a los miembros de una sociedad por medio de pautas de comportamiento comunes, a las que no podría haber accedido en forma espontánea. Donde los individuos están condicionados puesto que el grupo al cual pertenecen por un lado los "presiona" para actuar en ciertos sentidos y por otro contribuye a la estabilización de su situación personal. Partiendo de estos planteamientos consideramos que es fundamental para un sujeto pertenecer a un grupo; sin embargo, a cambio el sujeto tiene que cumplir con las reglas y normas implementadas para el funcionamiento de la sociedad a la cual pertenece, ¿pero qué tan equitativo pueden llegar a ser estas funciones hablando desde una perspectiva de género?

Según el planteamiento de Parsons (1968) el individuo siempre se encuentra en estricta dependencia de la estructura social, ya que el individuo se adapta y se condiciona a ésta. Dentro de esta estructura, la socialización, en un sentido amplio, se convierte en una dinámica donde un individuo se transforma en miembro de la sociedad, en un sujeto social, incorporando a este proceso, todas las pautas, símbolos,

expectativas culturales, conductuales de la sociedad a la que se ingresa. De acuerdo con la teoría de estructural-funcionalismo, Parsons (1968) afirma que para acceder al conocimiento de la realidad social, se debe partir de principios teóricos que denominó sistemas de referencia, los cuales están basadas en sistemas:

- ❖ El sistema cultural, constituido por los patrones de conducta, símbolos, creencias, etc.
- ❖ El sistema de la personalidad, que se integra a partir de la apropiación individual, o internalización que el sujeto realiza de las normas sociales del grupo en el que interactúa.
- ❖ El sistema social, considerado a partir de dos estructuras que lo determinan: la división social del trabajo y la estratificación social.

Partiendo de estos enfoques consideramos que la sociedad tiene una estructura en la cual los individuos se rigen en jerarquías, status, roles, etc. Donde cada individuo debe seguir normas y reglas para que su comunidad o sociedad funcione, sin embargo, hombres y mujeres socializan de manera diferente y esto deriva a que tengan funciones y roles, los cuales transmiten de generación en generación sin darle mucha variabilidad.

La socialización es el proceso por el cual los individuos se convierten en seres humanos al procesar el bagaje cultural que les transmiten los demás, y ésta sucede en una relación dialéctica por lo que, en lo ideológico resulta permanentemente creador, transmisor y reproductor del sistema social al que se pertenece. (Mansilla, 1996, p.46)

Es cierto, que este proceso de aprendizaje que tienen los individuos se da constantemente a través de la interacción con otros, donde se adquieren patrones, comportamientos y actitudes dentro de una sociedad para poder desarrollarse y acoplarse dentro de la misma.

”La socialización se presenta como un proceso de adquisición a través de diferentes mecanismos, de las especificaciones situacionales de los roles, de sus valores específicos y los sistemas de símbolos propios del sistema social” (Ávila y Troyan, 2002, p.14). Creemos que la socialización puede llegar a convertirse en un mecanismo de control social, por medio del que se da mantenimiento a un sistema regido por normas, las cuales se tienen que cumplir para beneficios de la sociedad.

“La socialización se define como un proceso de aprendizaje de conductas socialmente deseadas en el que intervienen diferentes mecanismos” (Turbay y Rico de Alonso, 1994, p. 83). Los mecanismos a los que se refiere este autor también son denominamos agentes; como la familia, la escuela y el juego, los cuales son de gran influencia y determinantes para contribuir a la reproducción de estereotipos o roles dentro de la sociedad.

Con base a las definiciones de los autores que hemos citado, nos hemos planteado a la socialización desde la perspectiva del rol de género, descrita como un proceso dinámico en el que se transmiten a los individuos, los elementos generales que dan forma y les permiten comprender el grupo social del cual forman parte. Este proceso de socialización, lleva implícito una serie de pasos que se agregan, se refuerzan o se pierden en la identidad con otros.

## 1.2 EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN

El proceso de socialización es donde, el individuo puede actuar e incorporar todas las pautas, símbolos, expectativas culturales o códigos, referentes conductuales de la sociedad a la que se ingresa.

El proceso de socialización es la adquisición de las orientaciones precisas para funcionar satisfactoriamente en un rol, es un proceso de aprendizaje, pero no se trata de un aprendizaje en general sino de una forma particular de aprendizaje. A través de este proceso, las personalidades individuales son entrenadas para que actúen motivacionalmente y técnicamente en sus roles sociales (Parsons, 1968, p.78).

Dentro de este sistema tan complejo, el conjunto de pasos del que se habla se da día a día, en la interacción con los demás, se va reforzando o se va anulando de acuerdo a las situaciones que se presenten. Y a su vez van marcando la conducta. Este entrenamiento es inconsciente por parte de cada individuo, quienes sólo tratan de adaptarse y seguir las normas impuestas del exterior.

En términos de Durkheim (1976), la predeterminación del individuo como elemento indispensable para la sociedad basado en la división del trabajo, en el que existe una complementariedad de roles y confianza, donde la actuación de cada uno(a) obrará según las normas o pautas sociales.

Durante el proceso de socialización debe asumirse una escala de valores acorde con la mayoría social, aprender lo masculino y lo femenino según los modelos sociales; de esta forma nos preparemos para asumir roles y funciones dentro de la sociedad, para que de esta forma se dé un equilibrio

con las expectativas del grupo social al que se pertenece.

Hablar de socialización en roles diferenciados y cada vez más especializados se refleja un proceso continuo de diferenciación y especialización de agentes socializadores (pensando en la familia, el sistema escolar, etc.) colocándola en un orden de integración moral traducida en un movimiento por el control de agentes socializadores (Brunner, 1976, p.11).

Por ende, la socialización y su proceso tendrán la función de integrar moralmente a un sujeto a la sociedad, sin embargo, ésta será regulada por los agentes socializadores para que sea posible la cohesión de la sociedad.

“La socialización consiste en un continuo aprendizaje en el que intervienen las condiciones biológicas y sociales del individuo y/o su medio. Se caracteriza por la permanente retroalimentación, actividad y cambio de ambas partes” (Mansilla, 1996, p.48).

Mansilla considera que todo esto se encuentra en un proceso basado en:

- ❖ En el aprendizaje de hábitos y conductas
- ❖ La identificación de niños y niñas con ambos padres o una figura de autoridad en su vida escolar
- ❖ La asimilación de los modelos asignados con roles y conductas diferenciadas según el sexo
- ❖ La socialización de niños y niñas es completamente diferenciada, ya que se dan jerarquizaciones entre ellos desde su condición de varón o mujer.

Considerando que tanto niños como niñas van adquiriendo su propia identidad por medio de ciertos hábitos, conductas y costumbres de

acuerdo al entorno en el que desarrollan. Cuando interactúan con los demás se ven inmersos en un proceso de asimilación, enfocado a ciertos modelos de roles y conductas que se van diferenciando por las circunstancias y condición de cada sociedad, es decir, niños y niñas toman un rol que va de acuerdo con aquello con lo que se identifican.

La socialización de niños y niñas se torna completamente diferenciada, ya que se dan jerarquizaciones entre ellos desde su condición de varón o fémina. Toda la adquisición e identificación de roles que poseen niños y niñas es transmitida desde la familia, seguido por el ámbito escolar y posteriormente por la sociedad.

### 1.3 SEXISMO

Se suele llamar sexismo a la discriminación (e incluso odio) de las personas según su sexo en lugar de sus méritos individuales, si bien el término también puede aludir a todas las diferenciaciones sistémicas basadas en el sexo de los individuos.

El sexismo puede incluir diferentes creencias o actitudes:

- ❖ La creencia de que un sexo es superior al otro.
- ❖ La actitud de misoginia (odio a las mujeres) o misandria (odio a los hombres).
- ❖ La actitud de imponer una noción limitada de masculinidad (género) a los hombres (sexo) y una noción limitada de feminidad (género) a las mujeres (sexo).

En una investigación etnográfica que realizaron Subirats y Brullet (1988) sobre socialización, llevada a cabo en colegios de enseñanza media, (se

analizó el proceso de socialización de género en estos colegios), partiendo del supuesto de la existencia de “sexismo” en las relaciones sociales, entendiendo este concepto como aquellas actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben los individuos sobre la base de una diferenciación por sexo. Uno de los puntos en los cuales concluyen, habla sobre que las alumnas y los alumnos son socializados según los estereotipos, a través de mecanismos tales como, el aprendizaje de los límites de acción de sus pares (refiriéndose a como los niños refuerzan su rol por medio de actividades, juegos, etc., con niños y niñas de la misma edad), tanto en el discurso y en el comportamiento. La atribución de responsabilidades y el aprendizaje diferenciado según el género por parte de las y los docentes.

Entonces, el proceso de socialización para la mujer, refuerza el rol de servicios, mientras que para el hombre se convierte en un rol de soporte a las actividades del liderazgo que son eminentemente masculinas.

#### 1.4 LOS AGENTES SOCIALIZADORES

Nos referimos al término “agente” para hacer referencia a las figuras más influyentes en el proceso de socialización, tomando en cuenta que estamos hablando de una relación activa que se da entre los niños.

“El niño o la niña recibe la influencia de los agentes, y a su vez aporta y construye su identidad, según sus características propias y las del entorno que lo rodean” (Turabay y Rico de Alonso, 1994, p. 88). Estas influencias son determinantes para la construcción de roles, cabe destacar que cada uno de los agentes ejerce un dominio, en la medida que se interactúa con cada uno de ellos.



Considerando la participación de agentes dentro del proceso de socialización, mencionaremos tres que consideramos son cruciales para la justificación de nuestro tema de investigación. Ya que interactúan con niños y niñas en diferentes etapas de su vida así como también en los espacios o escenarios sociales, formándoles e influyendo a utilizar diferentes medios que permiten transmitir valores, estereotipos, normas sociales y roles para integrarse a su grupo social y no ser rechazados. Los agentes principales (*ver figura 1*) en los que nos basamos son los siguientes:

- ❖ la familia, como agente primario
- ❖ la escuela, como agente secundario
- ❖ el juego, como agente reproductor

#### 1.4.1 La familia

Como agente primario, consideramos a la familia el más importante, aunque se encuentra fuera de la escuela, lo aprendido en ella se reproduce dentro del contexto escolar. En la familia se crean las bases del desarrollo de niños y niñas, y es un elemento fundamental que no puede dejarse de lado, puesto que su función es proteger, dar afecto, formar y educar, dando así las herramientas necesarias para aprender a ser varón o mujer, marcando la diferencia de sexo desde casa, para después manifestarlas en otros ámbitos. Este agente es el medio por el que, un individuo se convierte en miembro de la sociedad, llegando a ser lo que los otros significantes lo consideran.

“La familia en la que un niño o una niña vive con su respectiva pertenencia social, contribuye significativamente en la construcción de identidad de géneros y simultáneamente con el posicionamiento de los

géneros” (Berger y Luckmann, 1979, p.167).

“La familia es transmisora de la cultura durante la niñez, de la propia autoestima y la orientación del desarrollo de los individuos; que depende del grupo familiar” (Turbay y Rico de Alonso, 1994, p. 91). Este agente, es el encargado de transmitir límites, puede ser determinante y predominante en un individuo, sin embargo también puede provocar vulnerabilidad ante la influencia de los demás agentes.

#### 1.4.2 La escuela

Como agente secundario, a la escuela, le corresponde el papel de contribuir al desarrollo y a la socialización de las generaciones jóvenes para su inserción posterior en la vida social adulta. Consideramos que ésta ofrece una experiencia de socialización formadora y refuerza o modifica lo aprendido dentro de la familia. (*Ver figura 1*)

La escuela como agente, le corresponde no solo transmitir conocimientos y facilitar la apropiación de los mismos por nuevas generaciones, sino que, le ha sido asignada la función de reproducir los valores y normas para el desarrollo de la personalidad de niños y niñas (Turbay y Rico de Alonso, 1994, p.83).

Es cierto, que las normas son aprendidas, son transmitidas de grandes a pequeños, algunas son aprendidas en casa y otras en la escuela, difiriendo a veces unas normas de otras. Provocando posiblemente que las personalidades de algunos niños se conflictúen al intentar acoplarse al contexto en el que se encuentra y que así se los demanda.

La escuela se encarga de enseñarnos desde pequeños a mostrar lo se que

quiere y se espera de nosotros, reprimiendo ciertas conductas que para los demás pueden parecer fuera de contexto. Finalmente uno se acopla a las normas establecidas tendrá una inserción adecuada a la sociedad, si no lo consigue se convierte en un inadaptado social.

### LA SOCIALIZACIÓN Y SUS AGENTES

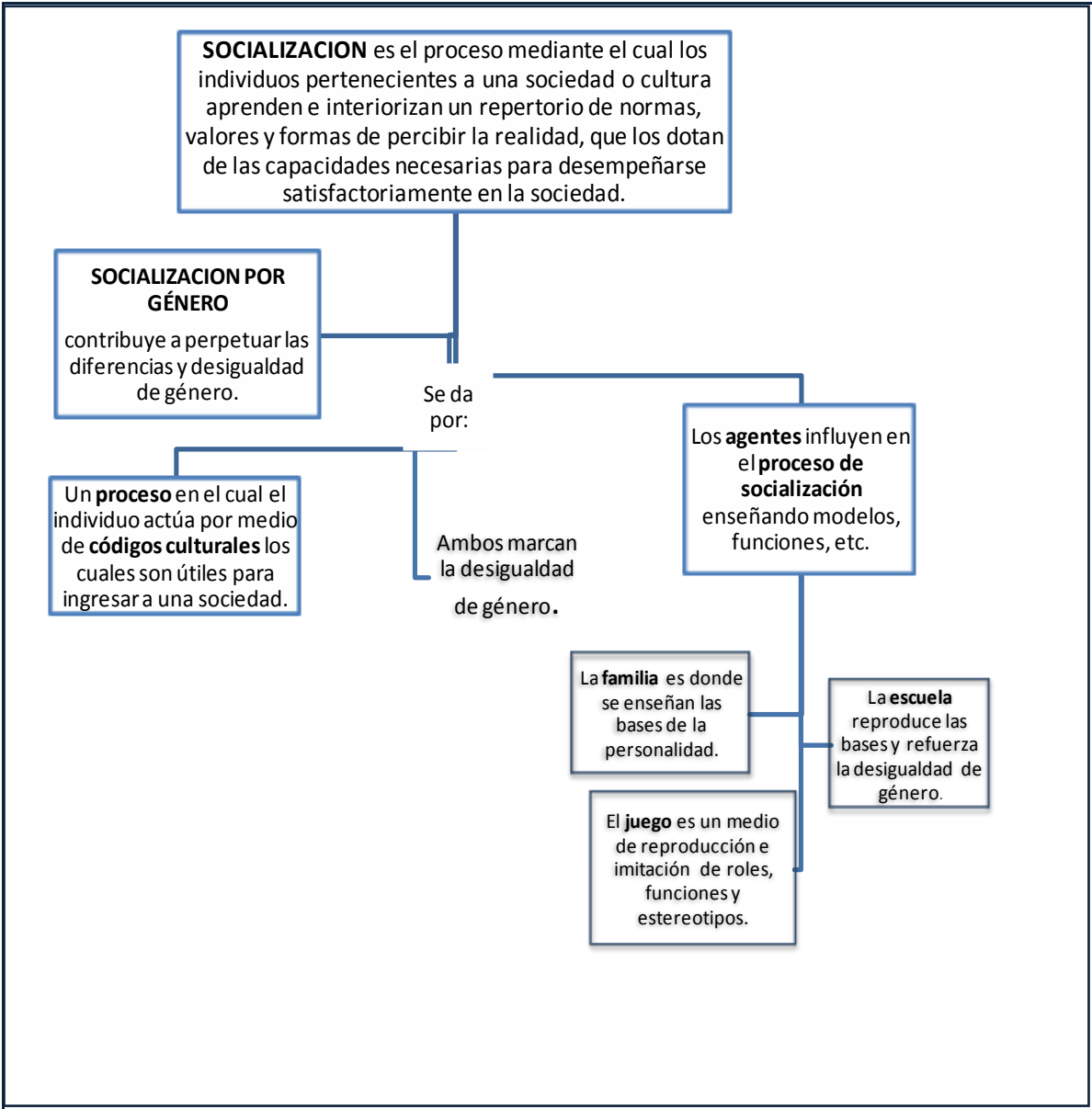


FIGURA 1. LA SOCIALIZACIÓN Y SUS AGENTES

Nota. La figura anterior es una elaboración propia y describe aquellos factores culturales, sociales, emocionales que intervienen en las diferencias de género

“La escuela y el sistema educativo aparece como un agente socializador puesto que reproduce la diferenciación y desigualdad de género” (Ávila y Troyan, 2002, p.96) Considerando lo dicho por Ávila y Troyan, la escuela desempeña un papel fundamental en el desarrollo psicosocial de niños y niñas, y en la formación general de estos para su futura inserción en la sociedad. Pero es también el escenario idóneo donde se reproducen varias prácticas de desigualdad de género por medio del juego, afectando a las personalidades de algunos niños y niñas.

“La escuela desempeña un papel fundamental tanto en el desarrollo de la identidad de género como en la socialización de los roles según esta identidad” (Michel, 1987, p. 21). Entonces, la escuela es un agente que tiene como función, enseñar contenidos y conocimientos a los individuos, que forma e influye de manera directa en la identidad de género, pero influye también de manera indirecta, favoreciendo la desigualdad entre géneros a través de las actitudes espontáneas que se manifiestan en los juegos durante el recreo, y que no son controladas o modificadas porque es un espacio en donde no existe una finalidad planeada por parte de los maestros y educadoras.

#### 1.4.3 El juego

Como agente reproductor, el juego se convierte en el medio por el cual los niños y niñas socializan. Desde el punto de vista físico, sirve como descarga de las energías excedentes de los niños, ayudando a perfeccionar sus funciones neuromusculares, al desarrollo muscular y ejercicio del cuerpo. También es solo un descanso, un recreo.

"El juego en serio posee muy a menudo reglas severas, (...), no es simple diversión es mucho mas"(Chateau, 1958, p.56). Se refiere a la seriedad

que el niño pone al momento que juega y lo que esto encierra, pues si en el niño se presenta una actitud seria es porque el juego lo amerita. Se menciona además que es un preludio de la vida seria. Por tanto se puede decir que el juego presenta un carácter de seriedad.

“Los juguetes y los juegos infantiles son significativos en el proceso de adiestramiento de género, ya que en los juegos los niños tienden a imitar al adulto” (Giannini, 1992, p.43). El juego puede llegar a ser la representación de estereotipos, en donde los niños y niñas asimilan su rol dentro de la sociedad, desencadenando una reproducción de lo aprendido en casa o fuera de ella, al imitar a alguien que sea de su familia.

“El niño copia al adulto y de esta manera se asimila a él” (Ávila y Troyan, 2002, p. 16). Así, el mundo del juego del niño o la niña se convierte en una anticipación del mundo de las ocupaciones serias, donde niños y niñas reproducen en sus juegos la realidad en la que viven o vivirán.

Los juegos contienen elementos de diferenciación de género; ya que para las niñas existen los juguetes vinculados con el aseo personal, el hogar y las muñecas con patrones estéticos, mientras que para los niños los juguetes están basados en los medios de transporte y todo aquello que tenga que ver con la violencia; como por ejemplo las pistolas (Ávila y Troyan, 2002, p.160).

Entonces que el juego y los juguetes de manera inconsciente sólo refuerzan los patrones o roles que deben seguir niños y niñas para su desarrollo, posibilitando mediante acciones reales el intercambio de roles. Al crear un juguete probablemente existe un fin determinado hacia una anticipación para la reproducción de masas por quienes crean y venden estos productos.

En un artículo publicado por la Revista del Consumidor (2008) menciona que los niños están sometidos a agresivas campañas de publicidad que promueven comida chatarra mediante los personajes de películas de éxito o series televisivas de moda, donde ese personaje se convierte en la motivación central para la compra de un juguete, alimento o bebida que nada bueno traerá a la salud, así como la publicidad de los juguetes que está diseñada para incorporar a los niños a los hábitos de consumo, poniendo como ejemplo la Barbie, juguete que maneja estereotipos como la casa de ensueño, automóviles, vestidos y accesorios vendidos por separado, fomentando en los infantes la cultura del consumismo y el materialismo.

“Los juguetes representan al sistema social, divide al mundo en modelos de hombres y mujeres que tienden a exaltar el afán de dominio y poder en los niños, y el deseo de seducir en las niñas” (Morgade, 2001, p.36). Cuando se habla de juguetes, estos pueden ser creados sobre cualquier objeto a partir de la imaginación que poseen los niños, sin implicar alguna inclinación de género, sin embargo cuando se trata de comprar juguetes, a veces es notable la intención y funcionalidad para el género que fue hecho.

En los niños y en las niñas, los juguetes se convierten en un medio que les permite expresar su forma de ser, lo que quieren ser, o simplemente fantasear. Por ejemplo: los juguetes para niños regularmente son pistolas, carros o muñecos que representan algún tipo de héroe o guerrillero, mientras que los juguetes para las niñas suelen ser muñecas, peluches, aparatos y vajillas en miniatura de un hogar.

El dominio y poder se traduce en las acciones que ejercen los niños al jugar con los juguetes propios de su género, donde existe un ganador, un perseguido, un perseguidor, un fuerte, un débil. La seducción en las niñas

es algo más complejo ya que desde pequeñas son inducidas (a través de los medios de comunicación) a comprar bolsas, accesorios, maquillajes y ropa que las seduce y puede seducir al sexo opuesto. Actualmente nuestra sociedad está cambiando y la inclinación por el cuidado del físico y la moda, ya no es propiamente de las mujeres sino también se está volviendo una necesidad de los hombres para competir probablemente en cuanto a la atracción y seducción del género opuesto.

“Cuando los varones socializan en su rol masculino van segregando de sus juegos a sus compañeras femeninas, es cuando se dan los juegos de niños y esto conlleva a la distinción de la masculinidad de la feminidad” (Nicolson, 1997, p. 109). Creemos que estas afinidades de personalidad con otros, se vuelven un requisito indispensable para ser miembro de un grupo. La atracción, la simpatía con alguien igual o diferente, por su lenguaje, por su forma de ser, por su forma de vestir, son elementos que forman parte en la búsqueda y selección de aquellos a los que se pertenece y a los que no.

Dentro de estos grupos también existen los códigos de género, en donde la inclusión o exclusión pueden llegar a ser sutiles, sólo con actitudes. Si se quiere ser partícipe en un juego, tal vez los demás lo integren, uno se acopla y juega, pero si no es aceptado, sólo se va y habría que preguntarse cómo es que lo asimila. Todo esto existe y aún es más visible dentro del contexto escolar, específicamente en el patio de recreo.

## 1.5 LA SOCIALIZACIÓN ESCOLAR

Ávila y Troyan (2002) mencionan que la socialización escolar es un medio, por el cual se da la discriminación de género, considerando que existe una marcada desigualdad entre hombres y mujeres, otorgándoles elementos que favorecen características, aptitudes, habilidades, etc., al género

masculino más que al femenino y que intervienen en el desarrollo personal y social de cada género.

“Son formativos y socializadores, tanto los programas de estudio, como los textos de estudios, los materiales didácticos, etc. Como lo es también la cultura de la escuela, las modalidades de interacción que las caracterizan, sus ritos, sus reglas, sus normas, etc.”(Magendzo, 1994, p.17).

Según Magendzo (1994), las categorías más discriminatorias dentro de la escuela están basadas en estereotipos y prejuicios. Así, plantea algunas categorías discriminatorias más recurrentes en la escuela, en donde menciona que la escuela es un espacio para aprender y experimentar lo que la sociedad define como propio de hombres y mujeres, destacando los contenidos curriculares, los cuales son transmisores de estas categorías discriminatorias. Este autor destaca:

- ❖ Lenguaje discriminatorio explícito e implícito; a través del lenguaje se dirigen frecuentemente por parte de quienes ocupan posiciones de poder privilegiado al interior de la escuela, mensajes discriminatorios contra diversos grupos.
- ❖ Contenidos curriculares discriminatorios; en donde la educación y el currículo transmiten representaciones y significados que corresponden a la cultura dominante, por lo que la discriminación de las etnias, géneros y razas se evidencia desde la raíz del enfoque transmisor.
- ❖ Expectativas diferenciadoras; principalmente en torno a los estereotipos que refieren a las expectativas no consientes que se desarrollan respecto a alumnas y alumnos en los distintos planos de la vida escolar. Los estereotipos de género se hallan presentes en textos escolares y en los profesores, que incorporan a la interacción con los alumnos su ordenamiento valórico social respecto a roles



diferenciados y posicionamientos desiguales de género.

Entonces, a través de la socialización escolar se contribuye a la desigualdad de conocimientos y se reproducen visiones del mundo estereotipadas para los géneros. Así mismo se contribuye a perpetuar las diferencias aprendidas dentro de la familia.

“La función socializadora de la escuela, es el desarrollo de individuos con capacidades y compromisos que son indispensables para su futuro desempeño de roles en la vida adulta” (Turbay y Rico de Alonso, 1994, p. 57). Es verdad, que esta socialización escolar somete a niños y niñas a diferenciar de manera muy marcada la pertenencia hacia un género que tiene que ser masculino o femenino dando como resultado una desigualdad en el desarrollo personal de niños y niñas, diferenciándolos unos de otros, y contribuyendo al poderío masculino y al posicionamiento inferior de las niñas. La escuela como institución debe abordar esta problemática a través de un proyecto educativo para disminuir con un plan estratégico la inequidad de género, para que niños y niñas, próximos hombres y mujeres aprendan a convivir equitativamente dentro de la sociedad.

## 1.6 EL GÉNERO COMO AGENTE DETERMINANTE

El concepto de género surge por el desarrollo de una corriente que procede la corriente feminista en los centros académicos. A partir de la propuesta de Money se desarrolla el término de género como, papel de género, que se refiere a las conductas atribuidas a los hombres y las mujeres. (Ávila y Troyan, 2002, p.9).

Es cierto, entonces que el género se determina por nuestras conductas, los

hombres y las mujeres deben ser o poseer ciertas cualidades o características para pertenecer a un grupo. Recordemos que desde pequeños a mujeres y a hombres se nos enseña a ser, a comportarnos y a pretender ser de alguna forma. Las mujeres deben comportarse de forma diferente a la de los hombres.

La diferencia conceptual entre sexo y género; en su concepción original, comprende al sexo como un hecho biológico y como diferenciación sexual en la reproducción, mientras el género es concebido como los significados que le atribuye la sociedad al sexo. Esta diferenciación permite ubicar la problemática de las relaciones entre hombres y mujeres y su relación con el sistema social. (Stoller. 1968, p. 187).

Sabemos que la determinación de género, difiere de la elección de lo que se puede llegar a ser, cuando se tiene plena conciencia de las capacidades que se poseen. Actualmente la sociedad está siendo permisible respecto a la igualdad entre géneros, modificando la ideología de roles y permitiendo la inserción del género femenino al ámbito laboral.

En la actualidad, los campos se están abriendo, se busca la conquista de nuevas áreas para ambos géneros. Áreas donde antes ni siquiera existía la posibilidad de pensarse, ya que solo se encasillaba determinados puestos para un género, mientras al otro no se le contemplaba. Respecto a la equidad de las mujeres con el género opuesto se están creando cambios importantes en la sociedad, uno de ellos, son los puestos en los trabajos, donde algunos eran propios del género masculino y ahora ya tienen cabida las mujeres con aptitudes y expectativas para los mismos.

Otro cambio que se está generando, es la independencia económica de algunas mujeres que se vuelven el sostén de la casa o simplemente en el

apoyo de su pareja. Sin embargo, es importante mencionar que algunos de estos cambios están generando resultados positivos a nivel individual de la mujer, mientras que a nivel familiar están teniendo repercusiones negativas, al grado de incrementarse las mujeres que no dependen de un hombre económicamente, convirtiéndose en madres solteras, asumiendo el rol paterno, la educación y el cuidado de los hijos.

## GÉNERO Y ESTEREOTIPOS

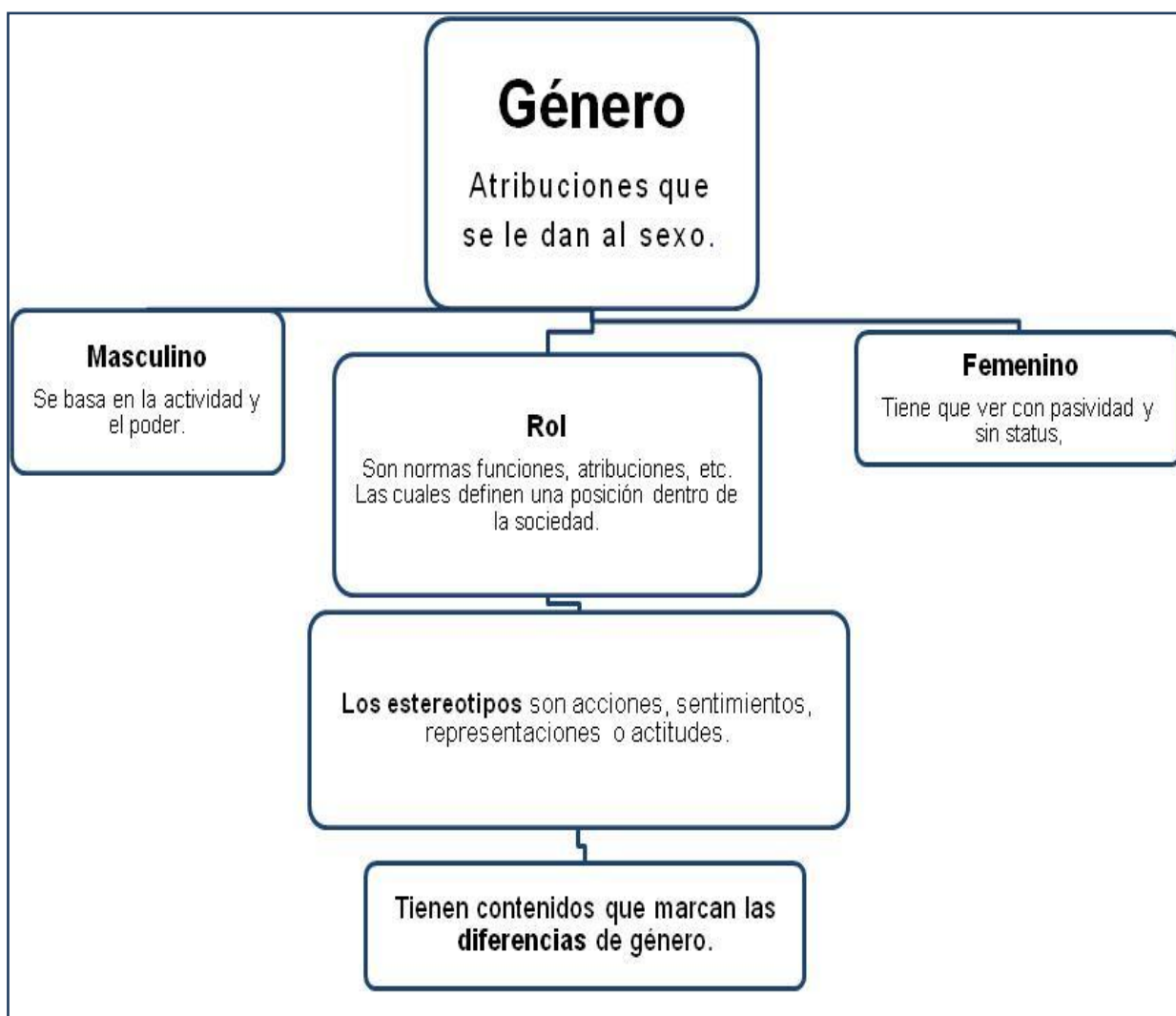


FIGURA 2. GÉNERO Y ESTEREOTIPOS

Nota. La figura anterior es una elaboración propia y describe las atribuciones que se le dan al género de acuerdo a su rol y los estereotipos.

Los géneros constituyen sistemas de identidad y comportamientos que, al prescribir lo que deben hacer los individuos según sea su sexo, introduce una fuerte limitación en sus posibilidades de desarrollo humano y les fuerzan a adaptarse a patrones que no siempre corresponden a sus capacidades y deseos (Subirats, 2001, p.22). El género visto desde el proceso socializador está marcado por la desigualdad, lo aprendido en la familia, se refuerza y consolida mediante este proceso dentro de la escuela.

De Barbieri (1992) distingue tres orientaciones en el desarrollo de esta teoría:

1. “Las relaciones sociales de sexo” que privilegian la división social del trabajo como motor social de desigualdad.
2. “La diferenciación desde el género” que privilegia el estudio a partir de la existencia de un sistema *jerarquizado de status* o prestigio social, cuyo núcleo es la socialización diferenciada para cada género, punto de importancia para nuestro trabajo.
3. La que parte desde los sistemas de poder, resultado de un conflicto social favorable para el hombre frente a las mujeres.

La desigualdad de oportunidades existente entre géneros se comienza desde los primeros años, aprendida en la familia y si no se modifica, puede extenderse a lo largo de la vida adulta, como en aquellos casos donde existe violencia intrafamiliar, los niños que son sometidos a éste tipo de maltrato, pueden seguir el mismo patrón de conducta de los padres y las niñas pueden seguir sometidas ante tales agresiones. Actualmente la sociedad, intenta crear las condiciones para que la convivencia entre hombres y mujeres sea en igualdad de oportunidades, por medio de proyectos educativos, leyes, programas, instituciones, etc. las cuales contemplan el apoyo psicológico, legal, económico y asesoramiento en varias áreas.

### 1.6.1 El rol como catalizador social

El término rol, se refiere a la serie de acciones que se esperan de quienes ocupan una posición social particular. Al desempeñar un nuevo rol social, debemos desempeñar sus acciones, incluso si nos sentimos extraños. Rol, por lo tanto significa, una serie de normas que definen la manera de cómo las personas deben comportarse en una posición social dada.

“Los roles son adaptados por los individuos a lo largo de la vida y mediante la interacción ofrecida por la cultura” (Turbay y Rico de Alonso, 1994, p. 86). Es cierto que estos roles son adquiridos desde que nacemos, lo que se debe hacer y lo que no, según el género, pero estos roles pueden ser modificados a través de la reflexión y autocrítica, permitiendo adquirir conciencia de sobre la propia identidad.

### 1.6.2 El rol de género

El rol de género forma parte de la socialización diferenciada de lo masculino y lo femenino, donde niños y niñas lo adquieren en la familia y en su entorno como un primer nivel de identificación sexual. Sin embargo, estas características se van construyendo con la interacción entre iguales, a partir de ahí se apropian de su identidad y de las representaciones culturales que ofrece la sociedad a la que pertenecen.

De Barbieri (1992) plantea que en nuestras sociedades las figuras de madre, esposa y ama de casa son para las mujeres y las de jefe de familia, sostén económico principal del hogar, padre y esposo, son para el hombre. Estos roles en la actualidad están cambiando y se están transmitiendo a las nuevas generaciones. El tener una pareja ya no representa la base o núcleo de la sociedad, se puede ser madre soltera, representando la figura materna y paterna a la vez, siendo el sostén

económico y el eje para la educación los hijos.

Michel (1987) menciona que los grupos de iguales estimulan la práctica por parte de niños y niñas de actividades que suelen estar impregnadas de estereotipos. Refiriéndose a la relación entre niños y niñas de la misma edad y status social, donde la relación entre ellos y ellas están marcadas por los comportamientos y actitudes que deben adoptar ante la sociedad, menciona que para lograr la aceptación del grupo de iguales es preciso adaptarse a valores y objetivos del grupo y suscribirlos; la desviación se castiga con la retirada del apoyo y de la amistad que ofrece dicho grupo. Parece que cuando se está en la búsqueda de los grupos a los cuales se quiere pertenecer, uno debe de acoplarse y aceptar las normas de ese grupo, de no ser así simplemente no se permite el acceso o se es excluido. Habría que pensar en los riesgos que se toman cuando se quiere ser parte de un grupo, arriesgándose a cambiar vertiginosamente valores, comportamientos y actitudes que no fueron adquiridos dentro de la familia a la que se pertenece.

En cambio, “Los roles de género pueden definirse como un conjunto de tareas y funciones que se asignan a una persona o a un grupo de personas dentro de una cultura o un grupo social determinado.” (Santos, 2000, p.14.)

En la actualidad las tareas y las funciones ya no son propias de un determinado género, se está buscando la igualdad y expansión de éstas, donde los roles en vez de intercambiarse se están inclinando hacia un solo género, que es el encargado del sostén y la educación de los hijos. Claro no se habla de una totalidad, aún existen sus excepciones.

Un estudio de Kuhn (citado en Askew y Ross, 1991), mostró que niños de dos a tres años, los cuales jugaban con dos muñecos de papel, Michel y

Lisa, les propusieron un juego en el que se les preguntaba las características y roles de cada género, a los dos años tanto los niños como las niñas creían que ellas limpiarían la casa cuando crecieran y ellos serían los jefes. Kuhn muestra una visión de que niños y niñas se van formando desde pequeños para delimitar sus funciones dentro de la sociedad. Los roles de género son aprendidos desde la infancia, cuando somos pequeños, aún no somos capaces de elegir, sólo reproducimos lo que hemos visto en casa y nuestros estereotipos se basan en “querer ser” como las personas que nos rodean, como nuestros familiares, nuestros maestros o personajes de la televisión. Los niños se proyectan en las personas que los rodean para posteriormente adquirir su propia identidad y lograr ser parte de una sociedad.

## 1.7 LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO

### Funciones y contenidos

Considerando a los estereotipos como moldes sociales que se repiten y se reproducen sin variación, que se adapta a un modelo fijo y general, que no presta atención a cualidades individuales; se trata de una imagen mental uniformizada, común a los miembros de un grupo y que representa una opinión exageradamente simplificada, una actitud afectiva o un juicio no meditado.

Los estereotipos pueden hacer referencia a la apariencia física de un grupo humano (hombres y mujeres), a sus cualidades intelectuales, afectivas o una de las facetas de su situación actual. La noción de que “los hombres son agresivos”, también refleja un estereotipo negativo género, ya que tiende a presentar la agresividad como una característica innata a los hombres y a silenciar la influencia de la educación sobre los niños y las niñas, cuando incitan a los primeros a dirigir su agresividad contra los

demás, mientras a ellas se les enseña a reprimir su agresividad o dirigirla contra sí misma. Michel, (1987).

“El estereotipo sexista puede presentarse a través de un juicio de opinión, un sentimiento o una imagen y se refiere al sexo contrario. Los estereotipos se traducen en representaciones, actitudes, sentimientos o acciones” (Myers, 2000, p.64). Por lo que es importante hablar de su contenido. Pertenecer a ciertos estereotipos puede traer consecuencias positivas o negativas, cuando se está en la búsqueda de pertenecer a algún grupo, donde las consecuencias positivas ayudan a encontrar o reafirmar la identidad de género, mientras las negativas sólo la empobrecen y confunden.

Mansilla (1996), menciona que los estereotipos tienen contenidos diferentes en cuanto a roles sociales y a normas, tanto por sexo, como por edad o posesiones, clasificándolos en los siguientes perfiles, de acuerdo a las características estereotipadas de cada género:

#### Estereotipos femeninos.

Suave, dulce, sentimental, afectiva, intuitiva, impulsiva, superficial, frágil, débil, sumisa, dócil, llorona, miedosa, tímida, recatada, prudente, coqueta, seductora, insegura, inestable, pasiva, chismosa, envidiosa, casera, maternal, dependiente, monógama, masoquista, histérica, etc.

#### Estereotipos masculinos.

Rudo, duro, frío, intelectual, racional, creador, analítico, planificador, profundo, fuerte, dominante, autoritario, valiente, protector, agresivo, atrevido, audaz, conquistador, seguro, estable, activo, generoso, amistoso, paternal, independiente, polígamo, obsesivo, sádico, etc.

Las etiquetas para hombres y para mujeres se hacen presentes al caer en algunos de estos estereotipos, por supuesto que existen las excepciones



y las modificaciones a partir de nuestro entorno que influye y puede ser determinante en nuestra forma de ser.

En nuestra sociedad aún no se nos permite mostrarnos tal como somos, lo que sentimos, porque nos volvemos vulnerables al mostrarnos frente a los demás, y se resulta enjuiciado. Por ejemplo, a las mujeres se les permite expresarse, llorar, ser sensibles, abrazarse, besarse, pero a los hombres no, porque pueden ser evidenciados ante sus amigos, son objeto de burla, se les tacha de “nenitas” u otras connotaciones irracionales y discriminatorias. En el caso de las mujeres se está modificando la inclusión a las áreas y actividades que antes eran propias del género masculino. Ya que era notorio antes, cuando las mujeres al competir con un hombre en algún área no era “normal” y se le hacían connotaciones referentes al sexo opuesto, o simplemente se les decía que no era trabajo para ellas. Actualmente los estereotipos parecen no pertenecer única y exclusivamente a un sólo género. Ambos pueden tener de ambos, sin que se caiga en las ofensas por tener rasgos o ser como el otro género.

La forma de pensar se está modificando, incluso esta apertura es más notoria en la elección de los y las jóvenes por una carrera universitaria, donde antes una carrera era exclusiva del género femenino o masculino, anteriormente en la década de los 80’ Hackett y Betz (citado en Olaz, 1997) realizaron una investigación sobre la autoeficacia de género y cómo influye esto en la elección de carrera universitaria, a partir de los resultados obtenidos en su investigación, sugieren que las diferencias de género en la autoeficacia percibida pueden deberse a las diferentes formas de exposición ya que los niños son expuestos a un mayor rango de experiencias en una gran variedad de áreas fuera del hogar, mientras que las niñas son expuestas tradicionalmente a un mayor número de experiencias dentro del hogar. Sin embargo según datos proporcionados

por la SEP en 1981 las mujeres presentaban el 11,7% de las áreas de ingeniería y tecnología, cifra que aumento al 22,8% en 1990. De acuerdo con la SEP (Secretaria de Educación Pública), la participación femenina va incrementando en todas las carreras, esto no solo es por que acudan más mujeres sino porque los hombres se dirigen hacia otras especialidades consideradas para el género opuesto.

En el proyecto de Itxaso (Tomé y Rambla: 1995, 1996,1997), se mostraron resultados sobre la transmisión de códigos de género (reglas sociales que pautan el significado de los rasgos masculinos y femeninos) en la infancia. A través de varias encuestas realizadas en 1995, 1996 y 1997 en escuelas primarias, nivel medio y superior, se concretaron tres reglas de género en la formación de las identidades infantiles, en la escuela primaria: las reglas de visibilidad, de definición y de responsabilidad. La regla de visibilidad establece que los rasgos masculinos son más visibles que los femeninos. Es una de las reglas estructurales del sexismo, ya que expresa justamente que los sujetos dominantes asumen una posición superior en la relación social. La regla de definición, de acuerdo con esta regla social, los rasgos masculinos son más compactos y se delimitan más claramente que los femeninos; por tanto, se definen con mayor facilidad, y se reconocen más explícitamente a mayor edad. La regla de definición, según esta última regla social, la escuela induce a las niñas a reconocerse con lo privado e íntimo, mientras que los niños se reconocen en relación con lo público y externo. De acuerdo a los resultados, concluyeron que los niños y las niñas adquieren en la escuela una parte significativa de su género en tanto que aprenden que lo masculino es más visible, compacto y público, mientras que lo femenino, lo cual les aparece como más difuso, privado y orientado al cuidado. Indicando que unas reglas de significación articulan los atributos con que los niños y las niñas se identifican como masculinos y femeninas, permitiéndoles entrar en juego con un esquema de significaciones donde lo masculino se tiñe de unos valores y lo femenino de

otros; reproduciéndose unos moldes muy esquemáticos de estas dicotomías, forzándolas y transgrediéndolas, para adquirir un sentido.

Los valores transmitidos a través de las generaciones hacen que algunos individuos se autodefinan en un rol que deben tener dentro de la sociedad. Es cierto que el género masculino se reconoce y se reafirma con los de su género, mientras el género femenino es reconocido en menor grado por su propio género y por el género masculino. Esa forma de reconocimiento, de visibilidad se da con mayor frecuencia en el género masculino, al manifestarse golpes, empujones, apodos, groserías.

También es cierto que las niñas desde pequeñas adquieren y reproducen el estereotipo de la responsabilidad, de lo íntimo y lo privado, el ser más recatada, más delicada, el no ser tan exhibicionista como el género masculino.

Es importante destacar que estas tres reglas no se encuentran como tal dentro de un proyecto educativo, sin embargo son manifestadas en formas casi imperceptibles dentro del contexto escolar.

#### 1.7.1 La masculinidad y la feminidad

Las relaciones de género son relaciones de poder a través de las cuales los valores masculinos han adquirido un “status” superior al de las mujeres y sus valores femeninos. Los roles de cada género es la continuidad de la estructura patriarcal. (Nicolson, 1997, p.39).

Nicolson examina la problemática que enfrentan las mujeres para sobresalir en el ámbito profesional, donde la estructura patriarcal en nuestra sociedad aún predomina sobre la identidad del género femenino,

otorgándole como único espacio para el desarrollo; el hogar, impidiéndole un progreso social en otros ámbitos.

Esta estructura ha permanecido en muchas culturas, desde que el hombre era nómada ya que era una manera de salvaguardar su vida, además de procrear nuevas generaciones; sin embargo, en la actualidad con tantos avances tecnológicos y la incursión de la mujer en el ámbito profesional, esta estructura persiste trayendo consigo una evidente desigualdad de poder entre hombres y mujeres. Privilegiando al género masculino mostrando mayor independencia para explorar y atreverse a descubrir nuevos ámbitos, y dominarlos, mientras que el género femenino es el menos favorecido al ser dependiente, de padres o hijos y creer que necesita del género opuesto para salir adelante.

La masculinidad del varón se basa en la actividad, mientras que la feminidad de la mujer en la pasividad. Porque los códigos de género son transmitidos de manera diferente. La desigualdad está regida por estos códigos que posteriormente se transmiten en funciones de lo masculino y lo femenino. Lo masculino ha sido enfocado en un rol competitivo y de superioridad, antes era necesario por las condiciones de supervivencia, pero hoy en día la supervivencia se ha materializado en cuestiones de poder y el rol de la mujer queda en desventaja (Askew y Ross, 1991, p. 95).

Cuando se habla de desventaja en cuestiones de poder y dominio, el género femenino suele ser el más afectado al querer competir contra el género masculino, ya que desde niñas asumen este papel de reafirmar la virilidad en ellos, percibiéndolos como los más fuertes y dominantes, fortaleciendo el estereotipo de que las mujeres son las dominadas y los hombres los dominantes. Cabe destacar que este papel únicamente es invertido en un ámbito social, que le permite a la mujer tener el dominio

sólo en el hogar sobre la educación de los hijos y la toma de decisiones para comprar la despensa, preparar determinado platillo o realizar los quehaceres de la casa.

### 1.7.2 Estereotipos y desigualdad de género

En la interacción social los individuos se influyen mutuamente y adaptan su comportamiento frente a los demás. Cada individuo va formando su identidad específica en la interacción con los demás miembros de la sociedad en la que tiene que acreditarse. La interacción física es el lenguaje corporal y el contacto interpersonal, que constituyen aspectos especialmente importantes de la comunicación de los individuos. Sin embargo, existen otros aspectos, ya que consideramos son los que se dan de manera frecuente en los juegos, estos aspectos son los estereotipos que se dan como rasgos característicos en la práctica del rol de adulto. Considerando que los estereotipos son marcados por la sociedad y sus contenidos se diferencian de acuerdo al rol, esta diferencia genera una desigualdad a la hora de jugar con otros.

Cuando se habla de desigualdad de género, podemos hablar de ciertas limitaciones que impiden el desarrollo de habilidades de algún género en particular, lo que es permitido para los hombres, para algunas mujeres no lo es, y viceversa.

Ciertas capacidades y/o habilidades que posee un individuo durante la niñez pueden ser coartadas por las prácticas de desigualdad en su paso por la escuela, impidiéndole descubrir todo su potencial, reduciendo las posibilidades de obtener una amplia gama de oportunidades laborales a futuro.

En la actualidad cuando se busca un empleo, se debe cubrir con la mayoría de requisitos para obtener el puesto, de no ser así, hay que comenzar de nuevo la búsqueda para conseguir algo más acorde a las habilidades poseídas y continuar por ese camino sin poder recurrir a más alternativas. Sería grandioso que todos los individuos poseyeran múltiples habilidades para que pudieran elegir los mejores trabajos con los mejores sueldos y no quedarse estancado en una sola área laboral.

Si hablamos de una desigualdad de género, habría que preguntarse si la desigualdad comienza desde el nacimiento y su clasificación de género masculino o femenino, o simplemente es un logotipo que se adquiere a través de los años sólo interactuando dentro de una sociedad.

## 1.8 LAS PRÁCTICAS DE DESIGUALDAD

Refiriéndonos a una desigualdad de género, consideramos que se manifiestan en diferentes formas. Nosotros identificamos y nos enfocamos solo a algunas de ellas, reconociéndolas a través de acciones negativas que perjudican a otro individuo. A continuación describimos la definición de estas prácticas de desigualdad que se seleccionaron a partir de observaciones piloto en el patio de recreo.

### 1.8.1 El liderazgo en la desigualdad de género

Como parte de la interacción, el liderazgo es visto como la influencia que se puede ejercer sobre una colectividad por medio de propuestas, órdenes, mandatos. Es el papel realizado por un individuo como iniciador, director u organizador de actividades de grupo en una comunidad. Es una cualidad de la personalidad y capacidad que favorecen la guía y el control de otros individuos.

“Las mujeres tienen menos confianza en sí mismas que los varones, por lo que no tienen esa tendencia a ser líderes, además de que los hombres confían más en un varón para ser dirigidos que en una mujer” (Hyde, 1995, p.45). Es necesario hacer hincapié en que no sólo estas actitudes adquiridas a lo largo de nuestra vida se dividen solo en femeninas y masculinas, sino que también forman parte de toda dinámica familiar que de alguna manera les ha funcionado en el medio donde se desarrollan. Existen quienes tienen tendencia a ser líderes independientemente de lo femenino y masculino, o quienes parecen más confiables y tienen sus seguidores, basadas en sus carisma, inteligencia, etc.

“Respecto a las expectativas que los padres tienen hacia su hijo o hija, se espera de ellos un comportamiento más competitivo, sin embargo, de ellas se espera que sean dóciles, ordenadas y tranquilas”. (Morgade, 2001, p.79). La transmisión de lo femenino y lo masculino aún perdura con bases sólidas de padres a hijos, porque fue lo que los padres aprendieron desde pequeños, sin embargo con la lucha por la igualdad de género ciertos estereotipos y roles se están modificando permitiendo mezclar lo que antes pertenecía exclusivamente a un sólo género.

El liderazgo en los juegos implica para niños y niñas, la habilidad para tomar decisiones personales o sobre un grupo, generando beneficios de forma particular y/o grupal.

#### 1.8.2 La participación en la desigualdad de género

“La participación es definida como favorecedora en el aprendizaje, en la integración de niños y niñas en los juegos” (Klauss, 2000, p.64). Es cierto que la participación a través de la actividad física constante, contribuye también al desarrollo de habilidades en las diferentes actividades que

realizan los niños y niñas.

Estar activo o participativo, denota que se encuentra en acción del ejercicio de alguna potencia, en el efecto de hacer algo, como correr, platicar, gritar, caminar, permanecer dentro de un grupo. Es la actividad que tienen niños y niñas dentro de un juego, mostrando integración en el proceso de socialización.

Un estudio realizado en California por Kuhn (citado en Askew y Ross, 1991), basado en el juego de columpio, con sujetos de 4 años se les invitó a jugar en grupo de tres -grupos del mismo sexo- en una habitación equipada con un espejo unidireccional. Se encontró una clara diferencia en la forma como jugaban niños y niñas. Aproximadamente una cuarta parte de niños empezaban a crear situaciones bastante notables (jugaban alborotadamente); amontonándose encima del tobogán o empujándose mutuamente, mientras que ninguna de las niñas lo hacían. En este estudio ningún niño o niña se quedó fuera de los juegos, todos se integraron y participaron manifestando actitudes diferentes, reafirmando los estereotipos de que los niños son más bruscos y las niñas son más recatadas.

Lo opuesto a la actividad dentro de un juego es la pasividad, también conceptualizada como la conducta estereotipada asociada al sexo (agresión masculina y pasividad femenina) procede, al menos parcialmente, de los roles aprendidos durante la infancia: a los niños se les enseña que “los hombres no lloran”, mientras que las niñas juegan con muñecas y se les trata de una manera más delicada por el simple hecho de ser niñas.

La participación en los juegos implica para niños y niñas, el desarrollo de habilidades físicas, mentales y sociales que benefician la construcción de su identidad. Piaget (1978) menciona que si un niño realiza pocas



actividades, tiene menos experiencia, carece de un medio ambiente favorable, sus elaboraciones mentales serán escasas y en consecuencia su inteligencia estará limitada.

### 1.8.3 La agresión física y verbal en la desigualdad de género

La agresión es considerada como la acción de violentar, acto contrario al derecho del otro. Tendencia o conjunto de tendencias dirigidas a dañar a otro de forma violenta y destructiva. Caracterizándose más por la iniciativa de atacar que de eludir peligros o dificultades. Considerando a una persona agresiva cuando implica provocación o ataque, propenso a ofender o a faltarle el respeto a los demás.

Derivándose de esta clasificación, únicamente dos tipos de agresiones que se pudieron observar a lo largo de nuestra práctica; la agresión física y la agresión verbal. La agresión física manifestándose al empujar o golpear de manera intencional a alguien. La agresión verbal, manifestándose al dirigirse a alguien por medio de apodos, groserías, insultos y usar un tono de voz muy fuerte.

La agresión verbal en los juegos implica para niños y niñas, una deficiente comunicación donde emisor y receptor se comunican a través de ofensas que pueden desembocar en consecuencias graves si uno de los ellos no cuenta con la prudencia necesaria para manejar ese tipo de situaciones.

“La agresión física, es más visible en los niños, según el profesorado que lo manifiesta así. Mientras la agresión verbal es más común en las niñas.”(Torres, 1992, p.98). Los géneros manifiestan sus actitudes evidenciando su aprendida transmisión cultural, las niñas y los niños deben ser y actuar de determinada forma, cayendo en algún estereotipo,

llevándolos a comportarse dentro de lo permitido y esperado, frente a los demás. La agresión también es considerada como la conducta cuya finalidad es causar daño a un objeto o persona. La conducta agresiva en el ser humano puede interpretarse como manifestación de un instinto o pulsión de destrucción, como reacción que aparece ante cualquier tipo de frustración o como respuesta aprendida ante situaciones determinadas.

Un estudio realizado por Archer y Westerman (citado en Askew y Ross, 1991) con 11 sujetos en el aula, demostró por medio de observaciones que las conductas de agresividad física se reflejaban más en los niños que en las niñas de la misma edad, dentro de los mismos juegos.

La docilidad o pasividad es una característica notoria en las niñas, que denota femineidad, mientras los niños demuestran su masculinidad a través de la agresión física, los empujones o golpes hacia los otros. El objetivo es defenderse, no dejarse de alguien más abusivo, más fuerte o más violento. En donde finalmente se cae en la agresión al encontrarse un individuo intolerante con uno débil o dos individuos iguales que solo aprendieron a defenderse.

La agresión física en los juegos implica para niños y niñas, una deficiente habilidad para resolver conflictos en forma verbal y propiciar con ello consecuencias graves.

#### 1.8.4 La discriminación en la desigualdad de género

La discriminación, se conceptualiza como la acción y efecto de excluir, separar, distinguir, diferenciar una cosa de otra.

La exclusión se manifiesta al echar a una persona o cosa fuera del lugar que ocupaba, descartar, negar la posibilidad de alguna cosa. Su opuesto,

la inclusión vista como la acción de incluir, demostrar amistad o conexión, una persona con otra.

Ambas definiciones formaron parte de nuestros parámetros para establecer rangos de discriminación entre las actitudes de los géneros.

En el proyecto de Ixtaso se encontró qué tipo de juegos que pueden jugar niños y niñas, por ejemplo, en un 63% los chicos consideran que las niñas no deben jugar fútbol, lo cual muestra una tendencia a discriminar a las niñas en este juego. La afinidad para ciertos deportes es una elección propia o una selección de género preestablecida.

“Para lograr la aceptación del grupo de iguales es preciso adaptarse a valores y objetivos del grupo y suscribirlos; la desviación se castiga con la retirada del apoyo y de la amistad que ofrece dicho grupo” (Michel, 1987, p. 23). Hasta dónde es benéfico o perjudicial el querer pertenecer a un grupo, copiando sus actitudes, formas de pensar, imitando o permitiendo la modificación de la propia conducta y valores adquiridos por la familia. La seguridad, la autoestima de cada individuo se pondrá a prueba al influir en la conducta de los demás o ser el influenciado.

La discriminación en los juegos implica para niños y niñas, el impedimento de la adquisición de habilidades para socializar, participar e interaccionar con más individuos, así como tener experiencias que pudieran ser novedosas.

#### 1.8.5 La distribución espacial como factor en la desigualdad de género

El concepto de distribución espacial, adaptado a nuestro trabajo, es contemplado como la territorialidad, la delimitación y dominación de un espacio material (físico, psicológico) que el género masculino o femenino

obtenga de acuerdo a sus intereses. La distribución espacial permitirá ubicar el mayor espacio físico que ocupan para jugar los niños y las niñas en el patio de recreo. La distribución es considerada como la acción y efecto de las personas al ocupar un espacio físico en un mismo momento. El espacio físico visto como la capacidad de terreno, sitio o lugar que se ocupa.

“Los niños se dedican a jugar y ocupan un poco más de espacio que las niñas para sus juegos, mientras que éstas se dedican a platicar obteniendo así, un desarrollo lingüístico mayor que el de los niños” (Grugeon, 1995, p.102). Hablando de habilidades, sabemos que el medio en el que se desenvuelve un individuo puede ser determinante para contribuir al desarrollo personal. La práctica diaria de ciertos ejercicios en un determinado lugar puede favorecer o limitar algunas habilidades o potencialidades individuales.

“El mayor espacio es destinado a los juegos de los niños, mientras que las niñas sólo ocupan espacios reducidos” (Subirats y Tomé, 1992, p.65). El espacio es destinado para quienes, antes pelearon por ese lugar o simplemente se les cedió, es para quienes lo ganaron o para los que se impusieron sobre los demás. Los lugares son ocupados por los niños y las niñas, por medio de actitudes de dominio y pasividad que posee cada persona. También el tipo de juego que se juega puede implicar expansión, es decir, que los integrantes del juego ocupen mayor espacio. El espacio o las áreas en el patio de recreo siguen vetadas para las niñas, evidenciando una manifestación clara de sexismo, ante la imposición del género masculino sobre el uso libre del espacio.

La distribución espacial como práctica de desigualdad tiene implicaciones en niños y niñas condicionando o delimitando un territorio, espacio o lugar el cual debe ocupar un género, en determinado momento o juego.

Partiendo del supuesto de que los estereotipos son creados e impuestos por la sociedad, para sus necesidades y beneficios. Algunos estereotipos se reproducen inadecuadamente generando prácticas de desigualdad que se manifiestan en la niñez y se prolongan hasta la vida adulta, que pueden desencadenar dentro de la misma sociedad en conflictos mayores como la violencia contra la mujer.

Los estereotipos descritos en nuestra investigación, identificados como prácticas de desigualdad (liderazgo, agresión física, agresión verbal, participación, discriminación y la distribución espacial como factor en la desigualdad de género) nos permitirán comprobar a través de la reproducción de roles, cuál es el género que reproduce con mayor frecuencia estas prácticas dentro de los juegos durante el recreo.

Basándonos en los autores que hemos revisado hasta el momento, construimos los parámetros sobre las prácticas de desigualdad en el patio escolar que existen entre el género femenino y el género masculino en los juegos.

Las acciones que generaron inequidad entre niños y niñas y que se repitieron constantemente durante algunos juegos en el patio de juego y de deportes durante el recreo, las llamamos prácticas de desigualdad. Varias de estas prácticas en los niños, no son sólo provocadas entre géneros sino también son estimuladas por las mismas autoridades de la escuela quienes imponen o se inclinan por repetir estándares que son exclusivos de un género contribuyendo a la inequidad de género.

## 1.9 EL JUEGO

Considerando al juego como un medio por el cual se marca una

diferenciación de género, la realidad en que socializa el niño está basada en el juego y los juguetes, los cuales responden a patrones estereotipados que muestran desigualdad de equidad entre lo masculino y lo femenino.

El juego es un agente (un medio) por el cual niños y niñas muestran su rol limitado por la sociedad. El juego es una necesidad fisiológica, que permite descargar las energías excedentes que poseen los niños, contribuyendo a su desarrollo muscular y al ejercicio del cuerpo. El juego también es uno de los procesos que definen la acción de tener actividades físicas como, hacer ejercicio de tipo recreativo; de hacer algo por diversión y entretenimiento, se puede retozar, saltar y brincar. El juego es un ejercicio recreativo sometido a reglas, en el cual se gana o se pierde, pero no todos los juegos implican competencia. Cabe mencionar que una de las finalidades del juego es de manera extrínseca, es decir, entretener y divertir a niños y niñas que tienen demasiado tiempo y energía para gastar. Otra finalidad del juego que es de forma intrínseca, que se refiere al desarrollo de habilidades individuales, a la contribución de la personalidad del individuo, reforzando algunas veces la transmisión cultural de padre a hijo por medio del mismo juego o por medio de un juguete (Osorio, 2001).

“La educación tiende a inculcar en las niñas un sistema de valores y comportamientos que las lleva a aceptar un papel secundario”. (Subirats y Tomé, 1992, p.23). El género femenino queda siempre en un papel secundario e inferior al del masculino, lo que marca una discriminación en la formación, no solo escolar sino en el nivel de género. Este tipo de discriminación en las niñas se presenta de manera frecuente al no ser incluidas por los niños en los juegos que establecen ellos como propio del género masculino.

Un estudio realizado en Norwich (Stutz, 1992, p.78) revela que las niñas son más cooperativas dentro de sus juegos, ya través de una gran variedad

de actividades lúdicas se observó que incluyeron canciones, rimas y palmas (palmas de las manos), lo que favorecía el desarrollo lingüístico y su coordinación motriz. Los juegos de las niñas hacen alusión al matrimonio, a la maternidad, a las relaciones familiares, al nacimiento y a la muerte. Por el contrario, el rasgo predominante en el juego de los niños era la rivalidad y una tendencia a la pugna y al enfrentamiento que puede fácilmente desembocar en pelea. Al juego de los chicos parecía faltarle cooperatividad que era una característica que resaltaba en el juego de las niñas.

Encontramos que los juegos son un medio por el cual los niños y niñas refuerzan su papel dentro de la sociedad. En los juegos de las niñas, la imitación doméstica es más frecuente, sin embargo, en los niños no son tolerados. Los juegos de las niñas dan pauta a que se identifique con sus futuros deberes y funciones. Sin embargo para los niños existe una amplia gama de juegos y juguetes que son muy diferentes al mundo que se les ofrece a las niñas.

“Las niñas son más vulnerables que los varones ya que suelen ser más influenciables que ellos.”(Nicolson, 1997, p.110). A veces el juego de cada género se convierte en una competencia que incluye algunos “ritos de contaminación” según la autora, estos son ciertos comportamientos o actitudes que adoptan niños y niñas dentro del juego los cuales son característicos y estereotipados según el género, lo que lleva a la imitación o influencia de los demás pertenecientes al mismo género. En donde el género más “débil” puede o no participar en función de esta imitación y acoplamiento.

#### 1.9.1 El juego en los niños y niñas de 6 a 12 años

El juego ayuda a consolidar esquemas psicofísicos de comportamiento

mental y nervioso, así pues, es parte integrante del desarrollo de la inteligencia. Para Piaget (1978) juego e inteligencia pasan por los mismos periodos y clasifica el juego en tres grandes manifestaciones:

- ❖ Juego sensorio motor (aproximadamente desde el nacimiento hasta los 2 años): en esta etapa el niño obtiene placer al realizar ejercicios en los que interviene la coordinación sensorial y motriz.
- ❖ Juego simbólico (aproximadamente de 2 a 6 años): caracterizado por la construcción de símbolos a partir de distintas capacidades y esencial para el equilibrio afectivo e intelectual del niño.
- ❖ Juego reglado (a partir de los 6 años): caracterizado por practicar y adquirir un grado de conciencia de la regla. Tienen una función esencialmente social y suelen ser juegos organizados, que con frecuencia se realizan en equipo y que entrañan algún tipo de competitividad.

La edad es un factor importante para que los niños practiquen diferentes tipos de juego, de acuerdo a sus intereses y a las habilidades que posean. La edad es determinante para que se desarrollen ciertos juegos, a menor edad, niños y niñas son más activos y a mayor edad los niños se inclinan por competir en cualquier juego mientras las niñas prefieren conversar.

La relación entre edad y juego es importante para nuestro estudio, el poder recolectar la información sobre las preferencias que tienen niños y niñas, por el tipo de juegos, de acuerdo a su edad y al género que pertenecen, permitió identificar las prácticas de desigualdad que se presenten con mayor frecuencia.

El Programa Educativo Visual A. A.V (ARUBA). (1995) Gran Atlas Visual de Psicología Infantil y juvenil, describe que niños y niñas de 6 a los 12 años juegan diferentes juegos y con diferentes juguetes.



La gran actividad que desarrollan niños y niñas de 6 años, hace que las preferencias se inclinen hacia los espacios libres donde puedan correr y saltar a sus anchas. Ya empiezan niños y niñas a diferenciarse en sus aficiones, ellos se inclinarán por el tren eléctrico, aviones, barcos y soldados, mientras ellas preferirán las muñecas con sus vestiditos, cocinas, cochecitos de paseo.

En el recreo, mientras ellos juegan balón, ellas saltan a la comba (cuerda). Ninguno de los dos tiene inconveniente en compartir el juego del otro y disfrutar vistiéndolo y desvistiendo a las muñecas. Cuando juegan a ser papás y a ser mamás, optan por elegir a alguien más pequeño, que será el bebe al que le cambien pañales y mandarán a dormir siempre que ellos quieran. A esta edad las discusiones suelen ser frecuentes y violentas, por la necesidad de competir con quien en ocasiones considera su rival.

En esta edad, consideramos que es donde comienza a notarse la diferencia entre los géneros, quiénes son más activos y más pasivos según el tipo de juego.

La perseverancia en los niños de 7 años puede llegar a tener tintes de obsesión, se pueden pasar horas entretenidos con un juego, ya sea de mesa o jugar a policías y ladrones.

Las niñas retornarán al gusto por recortar muñecas y vestiditos de papel, mientras que los niños prefieren aviones, coches y barcos. Su interés por ganar ya no tiene un sentido egocéntrico y participará más en los juegos de grupo. La sociabilidad es uno de los rasgos característicos de los niños, tienden a tener muchos amigos, y por lo general se llevan bien con ellos.

En esta etapa consideramos que los niños tienden a permitir la entrada de

más niños si se acoplan al juego y no le dan importancia a quienes no quieren jugar.

Los que más les gusta a los niños de 8 años, son los juegos de acción al aire libre, bien sean deportes organizados, fútbol, baloncesto (básquetbol) o el sencillo juego del escondite al que habrá introducido una variante, como una contraseña secreta para salvarse y salvar a los demás. Los niños no juegan tanto con las niñas, igual ocurre con ellas, que rechazan a los niños en sus juegos. Es una fase más de su desarrollo y al jugar con niños del mismo sexo, reafirman su identidad sexual. Los juegos de los niños reafirman su masculinidad y los de las niñas su feminidad.

En esta etapa es donde probablemente el exhibicionismo es característico del género masculino. Existiendo también algunas niñas que hacen uso de este exhibicionismo al jugar con niños y niñas dentro de un mismo juego.

En los juegos al aire libre, los niños de 9 años emplearán toda la energía acumulada y darán rienda suelta a toda su tensión, frecuentemente se involucrarán en peleas cuerpo a cuerpo.

En estos juegos, las niñas demuestran un mayor grado de autocontrol. Son capaces de participar en juegos y deportes de equipo respetando las reglas. En sus asociaciones se empiezan a formar verdaderos amigos y entre ellos reina un clima de camaradería, los niños tienden a agruparse por parejas, mientras que los grupos de niñas son más fluctuantes y los componen tres o cuatro.

En la práctica es evidente como niños y niñas a esta edad, comienzan a adoptar sus preferencias por determinados juegos. Regularmente los niños se inclinan por los juegos que implican mayor actividad, mientras las niñas comienzan a ocupar los espacios alrededor del patio.

La actividad que más le interesa a los niños de 10 años, son los deportes de equipo donde se conjugan las habilidades individuales con la aceptación de las reglas del juego y el trabajo en equipo.

A las niñas les gusta saltar la cuerda, patinar, ir en bicicleta y coinciden con los niños en ciertas actividades. A esta edad, todo lo que representa alianza entre amigos, despierta su interés, ya sea un partido de básquetbol, fútbol o la formación de un club secreto. Las pistolas y las muñecas serán arrinconadas por considerarlas muy infantiles.

En esta etapa, la competencia se vuelve un factor determinante entre el género masculino, para demostrar la hombría entre los mismos y reafirmarse ante los demás. Mientras que el género femenino se inclina por el desarrollo lingüístico por medio de la conversación entre iguales.

El juego ya no les ocupa tanto tiempo a los niños y a las niñas de 11 años, prefiriendo dedicarse a otros menesteres que le permitan relacionarse con los demás. Son grandes observadores, les gusta contrastar sus opiniones con los demás, aunque en ocasiones sus espíritus críticos pueden dar al traste con sus deseos de conversar, produciéndoles una gran frustración porque si hay algo que les gusta más que nada es hablar horas seguidas.

Durante el recreo, regularmente los niños suelen hacer sus grupos ya sea para practicar algún deporte, o simplemente para convivir; sin embargo no dejan de demostrar sus dotes de masculinidad ante los demás. Mientras que las niñas suelen ser más pasivas y actúan de forma más recatada es sus actitudes frente a los demás, haciendo sus grupos para conversar únicamente.

En términos generales, el deporte, ya sea solo o en equipo, sigue siendo

una de las actividades preferidas por los niños y niñas de 12 años, cada sexo elegirá el más apropiado a su condición física. También les gusta dialogar para poner en práctica sus habilidades intelectuales.

Consideramos que en esta etapa, se repite otro de tipo de competencia entre el sexo masculino, el juego lingüístico, el intelectual, el decir o responder a los ataques de los otros de una forma más inteligente, ya no por medio de la violencia física sino de la mayor agilidad mental, para decir algo más inteligente que el otro.

Todo lo mencionado anteriormente, aporta información que muestra diferencias y desigualdad en los juegos que se dan entre los niños y niñas, partiendo de que niños y niñas eligen juegos y juguetes diferentes, favoreciendo en el género masculino la competencia y las habilidades físicas, ocupando la mayor parte de los espacios para jugar, mientras que el género femenino sólo utiliza el resto del espacio para jugar o platicar. Siendo la desigualdad en el juego un referente para construir la base de nuestra práctica y los motivos para abarcar estas edades.

Hablar de juegos y niños, implica un escenario que se convierte en el patio de recreo, donde se pueden observar con mayor detenimiento, la existencia de prácticas de desigualdad de género, que se definen desde los juegos, ya que algunos juegos por sus características particulares favorecen un mayor desarrollo de habilidades.

#### 1.10 EL PATIO DE RECREO

Dentro de la escuela, el patio se convierte en nuestro escenario principal, donde se desarrolla, por sus características particulares el recreo. Un espacio dominado por la naturalidad y espontaneidad del comportamiento

de los niños, un espacio elemental para el desarrollo de los niños en el que éstos transforman o canalizan sus experiencias de la vida cotidiana potencializando sus capacidades. El lugar idóneo al cual nos referimos como patio de recreo, donde se ensayan y exploran los papeles del adulto, dado que la cultura infantil está contextualizada por el mundo adulto.

En el patio de recreo, el recreo se vuelve un tiempo de recuperación de la fuerza para el trabajo donde los niños y las niñas interactúan, pueden descansar, jugar, distraerse, convivir, platicar, hacer lo que quieran, con algunas restricciones, con o sin vigilancia, manifestando (consciente o inconsciente) patrones generales que existen dentro de la familia y son ejercidos libremente sin inhibiciones. Y es también donde los profesores toman su descanso y lo usan para realizar otras actividades que no están contempladas dentro de los programas curriculares.

Uno de los espacios lúdicos dentro de la escuela es el patio de recreo, en encentrándose una gran diversidad de juegos, donde niños y niñas juegan diferente, juegan en distintos juegos y con distintos juguetes.

Según Pellegrini y Smith (citado en Jarrett, 2002) el recreo es un rato de descanso para los niños y niñas, además de dar un parámetro de libertad para escoger qué hacer y con quién. Es cierto que el recreo se convierte en un espacio de recreación individual o colectiva, de cierta libertad que no requiere de reglas u obediencia hacia alguien, claro si se juega solo, porque si se busca compañía y un juego, habrá que alternar con reglas y caracteres de los demás participantes.

El recreo podría ser la única oportunidad que tienen algunos niños para participar en interacciones sociales con otros niños, ya que dentro del salón de clase se permite muy poca interacción.

Los niños cuyas madres trabajan la mayor parte del día, que se internan en la casa después de la escuela para ver televisión o jugar juegos de computadora, negándoles la posibilidad de relacionarse con otros niños después de la escuela. Es por ello, que los comportamientos de algunos niños en la escuela se transforman, es decir se pueden expresar libremente con tanta euforia y descontrol o todo lo contrario con indiferencia, apatía e inhibición por no tener un desenvolvimiento social fuera de la escuela.

Según Schulmaister (2007) el recreo facilita la socialización, la participación y las interacciones personales positivas, la creatividad y el aprendizaje de reglas y habilidades para tomar decisiones y resolver conflictos, esto ayuda volviéndolos sujetos activos. Es cierto, que durante el recreo emergen situaciones favorables para niños y niñas, pero las reglas, las habilidades para la toma de decisiones y resolución de conflictos, es algo que se debe fomentar tanto en niños como en niñas, interviniendo en el momento para reconocer un conflicto, y pueda evadirlo o resolverlo.

Bishop y Curtis (citado en Jarrett, 2002) mencionan que las actividades de los niños durante el recreo, abarcan la transmisión de la cultura folklórica, la toma de decisiones y el desarrollo de las reglas para el juego, lo que implica el desarrollo de habilidades sociales. Las habilidades se convierten en un punto de referencia sobre la personalidad de cada individuo, desarrolladas desde el ámbito familiar, éstas ayudan al niño a acoplarse en diferentes juegos y a convivir con diferentes personalidades. La escuela es también donde se pueden favorecer estas habilidades constantemente, sin embargo en el patio de recreo, algunas veces, sucede todo lo contrario cuando se suscitan ciertas prácticas que generan esta desigualdad de habilidades entre los géneros.

Las observaciones realizadas durante el recreo por Jarrett (2002) en una escuela primaria, indican que los niños organizan sus propios juegos, escogiendo las reglas y determinando cuál equipo va primero o quién será “eso”. Es aquí donde la competencia entre algunos se hace evidente, y comienza a expresarse a través del dominio, ya sea de personalidad o de espacio. Existen algunos juegos de destreza, de habilidad lingüística que pueden llevarse a cabo dentro de un salón de clases debido a la restricción del espacio; sin embargo en el patio de recreo se dan diversos tipos de juegos que permiten el desarrollo de otras habilidades como; las sociales y las físicas.

Para Hartup y Laursen (citado en Jarrett, 2002) los juegos dentro del salón de clase generalmente se hacen en una "situación cerrada" donde los niños y niñas no pueden retirarse del juego y puede ocasionar conflictos y agresiones. Sin embargo, el recreo les ofrece una "situación" más "abierta" donde los niños son libres para abandonar el juego. En situaciones abiertas, los niños tienen que aprender a resolver los conflictos para seguir adelante con el juego, lo cual resulta en altos niveles de agresión ya que no son tan supervisados como en el aula y carecen de apoyo para la anticipación o solución de conflictos. Es aquí donde ciertas habilidades son manifestadas o desarrolladas para integrarse, mantenerse o retirarse del juego sin conflicto alguno.

Consideramos que el recreo es uno de los pocos momentos durante el día escolar cuando los niños pueden relacionarse libremente con los compañeros, según Hartle (citado en Jarrett, 2002), es un tiempo valioso cuando los adultos pueden observar los comportamientos sociales de los niños, sus tendencias a pelear, además de sus comportamientos pro-sociales y de liderazgo.

La observación de las maneras en que sus estudiantes interactúan socialmente puede ayudar a los maestros y a otras personas responsables durante el recreo a intervenir en las situaciones de agresión o de aislamiento social. Y más que intervenir en estas situaciones, habrá que estar vigilando y evitar este tipo de discrepancias, tal vez creando las condiciones o situaciones que favorezcan tanto a los que se aíslan como a los que son violentos.

El patio de recreo es considerado por los alumnos y alumnas, como su tiempo libre dentro de la escuela donde no existen las mismas restricciones que hay dentro del aula. Sin embargo las restricciones se presentan en ciertos espacios, al ser ocupados por algún grupo de niños o niñas que no permiten el desarrollo de otro juego, o bien la incorporación de niños o niñas a ciertos juegos.

En un estudio en Norwich (Stutz, 1992,) muestra que, por medio de quinientas alumnas y alumnos de edades comprendidas entre los siete y los catorce años se pudo comprobar que en patio de recreo los chicos y las chicas tendían a jugar por separado.

También se observaron ciertos tipos de conducta que se repitieron con ligeras variantes en cada uno de los patios de recreo visitados. Estas pautas mostraban claramente perceptibles diferencias entre el juego de las niñas y de los niños. El juego de las niñas se caracterizaba por una cierta proximidad física, intimidad, sociabilidad y amistad. A menudo los chicos de pie y a una cierta distancia contemplando estos juegos con un evidente interés y respeto. Cuando en algunas ocasiones ellos participaban, las chicas no mostraban por ello signos de desagrado, sencillamente lo aceptaban como algo natural. Mientras a los niños se les asigna el dominio sobre el espacio físico del patio de recreo. (Stutz, 1992, p. 35).



Es evidente que los niños tienden más a la constante competencia, a integrar, a excluir, al igual que algunas niñas, y tal vez es por ello que el espacio en el patio es abarcado por los niños, porque hay que hacerlo evidente, demostrarlo a los demás o simplemente porque el juego lo requiere.

“El patio de juegos es considerado un espacio y un tiempo de libre disposición del alumnado y presenta una clara diferencia respecto a las actividades lectivas de la escuela, desarrolladas en tiempos y espacios distintos.” (Bonaf, 1998, p.24). El recreo es el tiempo libre del que disponen los niños y las niñas para sus juegos, para conectarse con sus amigos y para que sus músculos sean puestos en actividad, así como su mente sea despejada.

El patio de recreo es un espacio en el cual, los alumnos disponen de un tiempo sin control o vigilancia excesiva del profesorado, lo que da libertad en los juegos y movimientos, por lo tanto en este espacio, el movimiento físico y el juego cotidiano ayuda a la reproducción de roles con relación al poder, actitudes que refuerzan la definición de culturas de género, etc.

“En el patio de recreo existe desigualdad sexual, porque ni los recursos, ni el espacio se distribuyen equitativamente entre niños y niñas, pero también porque los tipos de juegos que desarrollan unos y otras tienen una clara marca de género” (Bonaf, 1998, p. 24). El espacio se vuelve un dominio propio de un género por una clasificación jerárquica social, por ejemplo es más importante jugar fútbol en un lugar amplio, que solo saltar una cuerda.

“Existe un tipo de discriminación que no es tan visible, porque normalmente el conformismo del género femenino se manifiesta mediante

la fácil adaptación y aceptación a lo que hay”. (Bonal, 1998, p. 45). Y este conformismo del que se habla se traduce en pasividad, que no desemboca en algo positivo, o al contrario es determinante en los roles sociales que hemos venido reproduciendo, donde los hombres son más explosivos e impulsivo, mientras que las mujeres son más prudentes y reprimidas en sus emociones.

“Durante los momentos de juego, se reflejan diferencias, los niños ocupan el centro del espacio común, mientras que las niñas suelen jugar en espacios laterales y reducidos.”(Subirats y Brullet, 1988, p. 21).

El patio de recreo se convierte en un espacio donde niños y niñas socializan e interactúan entre ellos, encuentran afinidades y diferencias con los demás, comienzan a enfrentarse a los conflictos propios del espacio, de los juegos, de los gustos, de las diferentes personalidades. El saber resolver este tipo de conflictos, es determinante para su futuro desenvolvimiento en una sociedad adulta.

El juego es una actividad donde se generan desigualdades entre los géneros, debido a los juegos y a las actitudes de los participantes, quienes a veces imponen o involucran sus voluntades individuales sobre aquellos que son pasivos y solo se acoplan o se simplemente se retiran de los juegos. *(Ver figura 3).*

Esta anticipación de los roles adultos no es nada favorecedora para muchos niños y niñas que quedan al margen de los juegos o de las imposiciones de los demás, habría que pensar en contribuir a resolver este tipo de situaciones que no solo se seguirá viendo reflejado en el patio y los juegos, sino también, en el plano social y profesional.

El patio de recreo, se convierte en un espacio facilitador de nuevas

situaciones donde se da un aprendizaje de estereotipos y roles, pero también es un micro-escenario reproductor de desigualdad dentro de un macro-escenario de discriminación, como lo es la sociedad.

### DESIGUALDAD DE GÉNERO

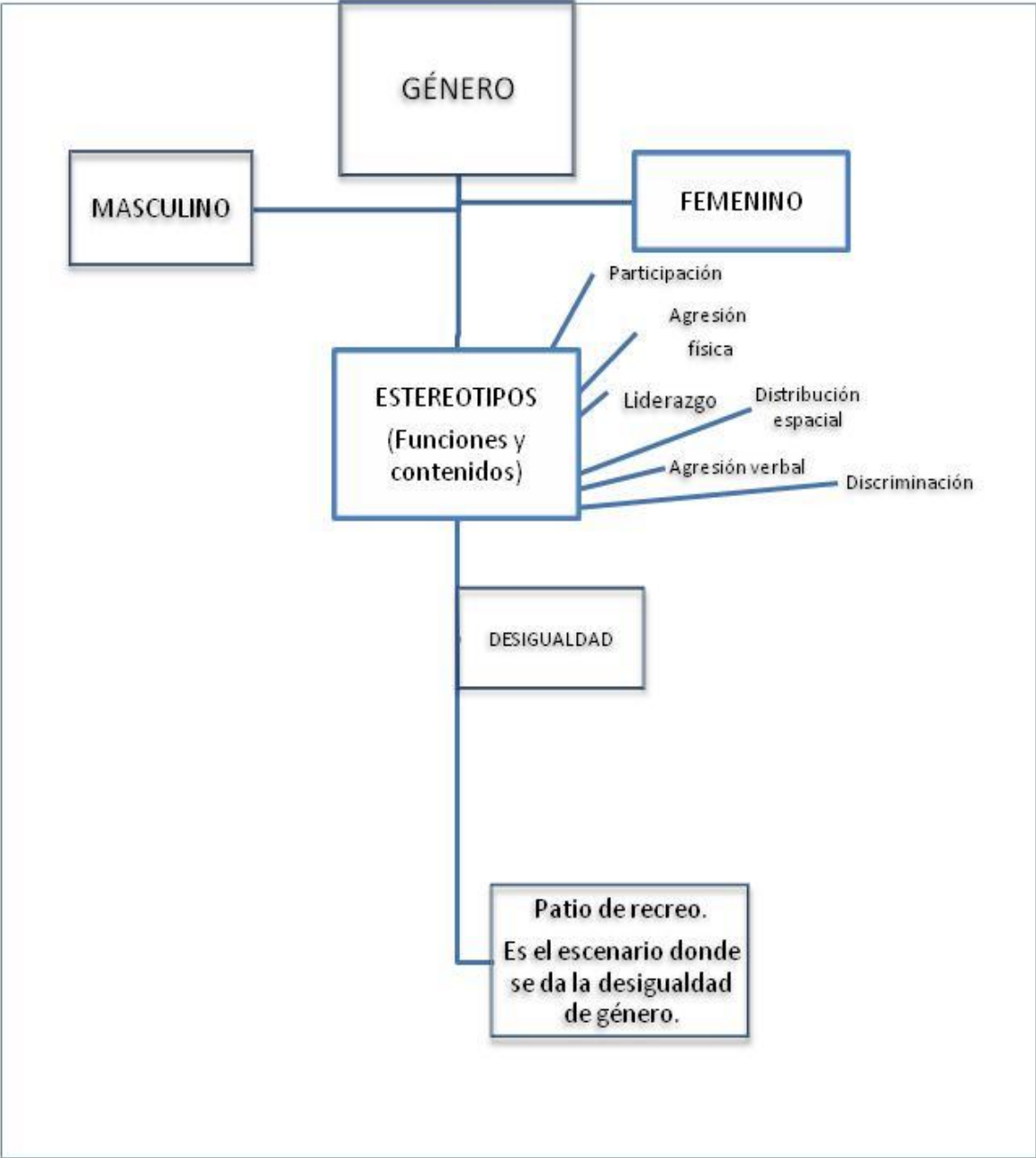


FIGURA 3. DESIGUALDAD DE GÉNERO

Nota. La figura anterior es una elaboración propia y describe como algunos estereotipos marcan la desigualdad de género.

Todas estas situaciones que se dan en la vida real, que pueden o no favorecer a cada individuo, se reproducen día a día, en diferentes circunstancias, aunque en un mismo escenario, dentro de la escuela.

Cabe destacar que la escuela en la que hicimos nuestras observaciones, se contemplaron dos patios, el “patio de juegos” que fue utilizado para jugar todo tipo de juegos, mientras el otro patio, “patio de deportes”, sólo se utilizó para juegos deportivos y algunos juegos libres.

### 2.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

- Existe una desigualdad de género entre niñas y niños durante los juegos que se practican dentro del patio de recreo.

### 2.2 OBJETIVO GENERAL

- Describir las prácticas de desigualdad de género que se presentan en los juegos durante el recreo en el patio escolar para descifrar los códigos que cada uno de los juegos mantiene con el desarrollo social del niño. (que determinan el rol según su tipología en cada uno de los sexos).

### 2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Observar la diferencia que existe en los juegos a través de las prácticas de desigualdad: liderazgo, participación, agresión física., agresión verbal, discriminación y en la distribución espacial, respecto al rol de género que se llevan a cabo en el patio de recreo
- ❖ Analizar cuál es el rol de género que predomina en las clasificaciones de las prácticas de desigualdad: liderazgo, participación, agresión física y verbal, discriminación y distribución espacial.
- ❖ Verificar si el rol de género femenino y masculino se encuentran determinados por los juegos según las reglas de participación en estos juegos.

- ❖ Interpretar las prácticas de cada género durante los juegos en los espacios abiertos, de manera que se describan los roles de género y se analice su incidencia en el ámbito psicosocial.

## 2.4 HIPÓTESIS

De acuerdo a lo descrito por algunos autores y según nuestra perspectiva consideramos importante plantear algunas hipótesis que sirvan como parámetros para obtener suficiente información respecto a nuestra investigación.

- ◆  $H_{inv}$ : el liderazgo existente en los juegos difiere según el género.
- ◆  $H_{inv}$ : la participación existente en los juegos difiere según el género.
- ◆  $H_{inv}$ : la agresión física existente en los juegos difiere según el género.
- ◆  $H_{inv}$ : la agresión verbal existente en los juegos difiere según el género.
- ◆  $H_{inv}$ : la discriminación existente en los juegos difiere según el género.

## 2.5 ESCENARIO

La práctica se realizó en dos patios de recreo de una escuela primaria privada, ubicada en la calle Vicente Guerrero no.6, Colonia San José Jajalpa. Municipio de San Cristóbal Ecatepec.

La observación que se llevó a cabo dentro la escuela, se hizo en dos patios de juegos existentes, a los que denominamos patio de juegos y patio de deportes. Es decir, éste último es asignado, de acuerdo al reglamento de la escuela para un grupo determinado un día de la semana. Para distinguir los patios, los nombramos al patio donde se dan los juegos libres, como patio de juegos y el otro, como el patio de deportes.

## 2.6 SUJETOS

Se trabajó con niñas y niños de edades comprendidas entre los 6 y 12 años, de los diferentes grados siendo grupos únicos; considerando el número de niñas y niños por grupo. Teniendo un total de sujetos de 119 alumnos.

CUADRO 1. TOTAL DE NIÑAS Y NIÑOS EN LA ESCUELA.

<b>Grado</b>	<b># de niñas</b>	<b># de niños</b>	<b>TOTAL</b>
1°	11	8	19
2°	12	9	21
3°	9	11	20
4°	8	7	15
5°	13	8	21
6°	10	13	23

La elección de los sujetos fue intencional y con las siguientes condiciones:

- ❖ se encontrarán en los patios de la escuela durante los 30 minutos

que dura el recreo.

- ❖ participarán en juegos clasificados; de destreza, libres, sensoriales deportivos, simbólicos y estratégicos.
- ❖ manifestarán alguna práctica de desigualdad en los siguientes casos:
  - liderazgo: destacarán por dar órdenes, por dirigirse o imponerse a los demás
  - participación: están activos, brincando, saltando, corriendo, caminando, hablando, riendo, llorando, gritando
  - agresión verbal o física: muestran intencionalmente agresión física a través de empujones, jalones o golpes y verbalmente: agresión verbal por medio de apodos, burlas, discusiones o groserías
  - discriminación: se identifica a quienes incluyeron o excluyeron a otros miembros en un juego, cuando éste comenzaba o estaba desarrollándose.
  - distribución espacial: aquellos que ocupan el mayor espacio y el menor espacio en los dos patios. (ver anexo 6 y 7)

## 2.7 INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

- ❖ Registro de observación (ver anexo 3)

El objetivo de este instrumento fue recolectar el número de incidencias de los indicadores (ver anexo 3) que se presentaron en cada práctica de desigualdad según el tipo de juego. Para crear el registro de observación, se tomó en cuenta el género (las diferencias que se presentarán entre el género femenino y el género masculino, tipos de juegos (se eligieron los que se repetían con mayor frecuencia durante las tres primeras observaciones) y prácticas de desigualdad (liderazgo, participación, agresión física, agresión verbal y discriminación).



CUADRO 2. INDICADORES SEGÚN LA PRÁCTICA DE DESIGUALDAD

Prácticas de desigualdad		Indicador	Definición
Liderazgo		Ordena	Es la persona que les dice a los demás qué hacer sin preguntarles o consultarles previamente
		Impone	Es la persona que ejerce su voluntad sobre los demás sin su consentimiento
		Dirige	Es la persona que logra guiar en actitudes o en acciones a los demás sin consultarlos.
Participación		Brinca	Es la persona que se encuentra brincando de un lugar a otro
		Salta	Es la persona que se encuentra saltando en un mismo lugar
		Corre	Es la persona que se desplaza de un lugar a otro con movimientos rápidos
		Camina	Es la persona que se desplaza de un lugar a otro con movimientos lentos
		Habla	Es la persona que conversa, platica con alguien más
		Ríe	Es la persona que muestra una sonrisa o emite sonidos
		Llora	Es la persona que emana lágrimas y/o quejidos
		Grita	Es la persona que se dirige a los demás con un tono de voz muy fuerte
Agresión	Física	Empujar	Es la persona que avienta con las manos o el cuerpo a alguien
		Golpear	Es la persona que usa sus puños, manos, brazos, piernas, para hacer contacto físico de forma violenta con alguien más
		Jalona	Es la persona que toma de la ropa o los brazos bruscamente
	Verbal	Apodos	Es la persona que se dirige a los demás con un sobrenombre
		Burlas	Es la persona que hace mofa de alguien más
		Discute	Es la persona que se dirige a alguien con un tono de voz fuerte para defender algo en particular
		Groserías	Es la persona que se dirige a los demás con palabras altisonantes
Discriminación		Excluye	Es la persona que impide la integración de alguien más
		Incluye	Es la persona que permite la integración de alguien más
Distribución espacial		Número de niñas por zona	Son las niñas del sexo femenino que se encuentran en un área específica del patio
		Número de niños por zona	Son los niños del sexo masculino que se encuentran en un área específica del patio

Nota. El cuadro anterior es una elaboración propia.

❖ Cuestionario (ver anexo 8)

El objetivo del cuestionario fue indagar las preferencias de juegos, los motivos, las actitudes, la percepción del mismo género y el género opuesto. (Ver cuadro 8).

El cuestionario es de tipo semi-estructurado, consta de 7 preguntas abiertas, dirigidas hacia el género femenino y el género masculino (ver anexo 8).

**CUADRO 3. INDICADORES DEL CUESTIONARIO.**

Número de pregunta	Descripción
1. ¿Te gusta jugar con las niñas?	Cuestiona sobre los motivos que tienen los niños y las niñas para jugar con las niñas.
2. ¿Te gusta jugar con los niños?	Cuestiona sobre los motivos que tienen los niños y las niñas para jugar con los niños.
3. ¿Qué haces cuando una niña quiere jugar contigo y tú con ella no?	Cuestiona sobre las actitudes que tienen los niños y las niñas al no querer jugar con las niñas que se los pedían.
4. ¿Qué haces cuando un niño quiere jugar contigo y tú con él no?	Cuestiona sobre las actitudes que tienen los niños y las niñas al no querer jugar con los niños que se los pedían.
5. ¿Quiénes son más groseros los niños o las niñas?	Cuestiona la percepción que tiene cada género, con respecto al otro, sobre quiénes son más groseros.
6. ¿Quiénes son más débiles las niñas o los niños?	Cuestiona la percepción que tiene cada género, con respecto al otro, sobre quiénes son más débiles.
7. ¿Qué juego te gusta más?	Cuestiona sobre las preferencias de algún juego en específico.

*Nota. El cuadro anterior es una elaboración propia.*

❖ Diagrama de observación espacial (*ver anexos 4, 5, 6 y 7*)

El objetivo del diagrama fue mostrarnos la distribución de los alumnos en los dos patios durante el recreo.

Este diagrama fue exclusivamente creado para registrar el número de niñas y niños por zonas (*ver anexo 4 y 5*). Los dos patios, el patio de juegos y de deportes, se dividieron, como lo muestra el diagrama, en zona periférica (abarcando las zonas 1, 2, 3 y 4) y zona central (zona 5), para poder obtener los registros (*ver anexo 6 y 7*).

Este diagrama fue adaptado con base en el formato propuesto por Subirats y Tomé (1992).

## CAPÍTULO 3

## PROCEDIMIENTO

La observación fue no participativa y hecha diariamente, durante 15 recreos, por 3 semanas. La perspectiva a la hora de registrar siempre fue desde un mismo ángulo, en un segundo piso para ambas observadoras. (Ver anexo 6 y 7).

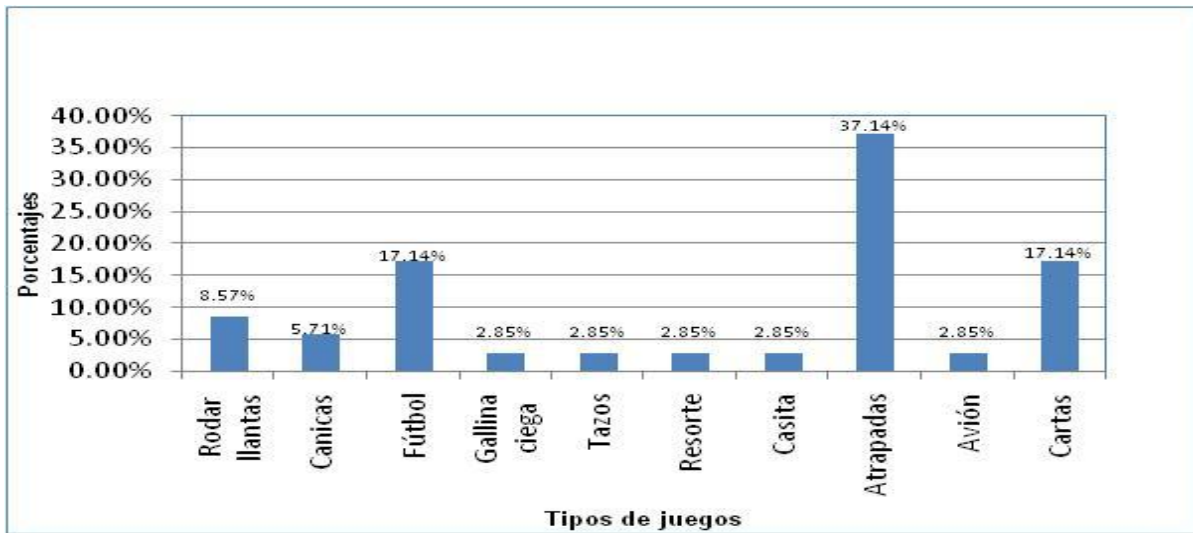
Los instrumentos que se utilizaron para el registro de la información, se validaron previamente por medio de observaciones piloto (ver anexo 2). El tiempo establecido fue de 30 minutos permitidos por el colegio, para permanecer en cada patio durante todo el recreo.

El registro de indicadores se hizo cada 5 minutos. Cada una de las observadoras intercaló por día el registro de observación y el diagrama espacial, así como el patio de juegos y el patio de deportes.

En una primera fase, realizando observaciones piloto se construyó un registro de observación (*ver anexo 2*) donde se enlistaron los juegos y las actividades que probablemente manifestarían alguna práctica de desigualdad. Una vez identificados los juegos y las actividades se agregaron y descartaron los indicadores. Posteriormente el formato se reestructuró, quedando 5 prácticas de desigualdad con sus indicadores que se repetían constantemente (*ver anexo 3*).

Se observaron los 2 patios de recreo, para ver los juegos que se presentaron con mayor frecuencia en cada patio, como se muestra en la siguiente gráfica:

## GRÁFICA. FRECUENCIA DE JUEGOS DENTRO DE LOS PATIOS



Los juegos que se presentaron en total fueron 10 y se clasificaron de la siguiente manera:

### ❖ Juego de destreza

Es el juego que implicaba permanecer en espera de turno durante el juego. Las reglas y tiempos estaban establecidos, dirigidos o coordinados por un integrante, el turno estuvo determinado por la equivocación del contrincante. Este juego generaba competencia, ya que requería de pensamientos precisos, combinados con motricidad gruesa para obtener un triunfo sobre alguien más. Los juegos que contaron con estas características fueron la gallinita ciega, juego de resorte y el juego de avión.

### ❖ Juego libre

Este juego se basó en pocas reglas, las cuales eran momentáneas y respecto a la actividad física y tiempo que dura el juego. La entrada y

salida de los integrantes fue flexible, pudiéndose integrar o salir cuando éstos lo deseaban. Los juegos que contaron con estas características fueron el juego de atrapados y rodar llantas.

#### ❖ Juego deportivo

Para la práctica de estos juegos se requirió gran actividad física, la cual se hizo presente en todo momento. Se siguieron reglas y tiempos establecidos para permanecer dentro del mismo. Se generó competencia para obtener una mayor puntuación sobre el equipo contrario. Existiendo un integrante que dirigía o coordinaba el juego además de determinar o elegir a los integrantes de cada equipo. Como juego deportivo solo encontramos el juego de fútbol.

#### ❖ Juego simbólico

Consideramos al juego simbólico como aquel donde se pudieron imitar rasgos característicos de un adulto respecto a su rol cotidiano dentro de la sociedad. La interpretación de papeles, requirió de actividad física, tiempos y reglas determinados por los mismos integrantes, o sólo uno de ellos. Existiendo un integrante que coordinaba, dirigía o definía el papel de los demás. Sólo un juego contó con estas características, el juego de la casita.

#### ❖ Juego estratégico

Fueron juegos que requirieron de mayor actividad mental, los integrantes permanecieron en el mismo lugar durante todo el juego. Las reglas y tiempos fueron establecidos, dirigidos o coordinados por un integrante, quien determina los tiempos de cada integrante. Este juego generó competencia, ya que requirió precisamente de estrategias mentales, que

poseían y aportaban cada integrante para mejorar el juego ante su contrincante. Los juegos que contaron con estas características fueron el de rodar tazos (fichas plastificadas), canicas y cartas.

Una vez obtenidos el tipo de juego y la clasificación de prácticas de desigualdad, se hizo el registro según la presencia de los indicadores.

Para el diagrama de observación espacial, se registraron el número de niñas y niños que se encontraban jugando en cada zona. Para hacer el registro, los dos patios se dividieron con cinta adhesiva, en medidas iguales para poder apreciar los límites de la zona central y las zonas periféricas. En el apartado de final de nuestro trabajo, se adicionó un croquis (*anexo 5*), con la finalidad de representar a escala los 2 patios de recreo que nos sirvieron como escenario.

Al finalizar las observaciones, se aplicó el cuestionario únicamente a los alumnos de los grados de 3° a 6°. Obteniendo un total de 30 alumnos disponibles en ese momento, de acuerdo a las criterios de las profesoras de cada grupo. El cuestionario fue aplicado a estos 30 alumnos, en un mismo horario y en un mismo tiempo dentro de un salón de clases vacío. Se les dio una breve explicación de lo que tenían que hacer en el cuestionario, así como la respuesta a algunas dudas.

La aplicación del cuestionario fue sólo para los grados de 3°, 4°,5°, y 6°, considerándolos autónomos al leer, escribir y dar su opinión. Los grados de 1° y 2°, no fueron considerados ya que necesitaban de asistencia o dirección para dar alguna respuesta, así que se optó por descartar la aplicación para estos grados. Una vez obtenidos los registros de observación sobre las prácticas de desigualdad y las respuestas sobre los cuestionarios, se realizó un análisis de frecuencia y de los resultados que

surgieron. Se hizo una interpretación de los datos obtenidos. Posteriormente se transcribieron para especificar los resultados obtenidos. Se concluyó haciendo un análisis cualitativo y cuantitativo. La información obtenida del registro de observación, se realizó un análisis estadístico de los indicadores observados por cada patio de recreo. Calculando los porcentajes de acuerdo a las incidencias de cada indicador por juego y género.

Estos porcentajes se graficaron de entre los totales de cada práctica de desigualdad, utilizando para cada una, la prueba estadística de  $X^2_c$  “ji-cuadrada” de homogeneidad<sup>1</sup>, el uso de este estadístico de prueba se basa en la comparación de muestras con una misma categoría, como condición para su utilización que el 80% de las frecuencias esperadas debe ser mayor a 5 y que todas deben ser a mayor a 1, utilizaremos en todas las pruebas un utilizando un alfa de 0.05, con 4 grados de libertad, o sea,  $X^2_{(4)} = 14.860^2$  para analizar si existía alguna diferencia con respecto al rol de género en los juegos que se llevaron a cabo en el patio de recreo a través de estas prácticas: liderazgo, participación, agresión física, agresión verbal y discriminación, para la práctica de desigualdad sobre distribución espacial solo se analizó por medio de porcentajes y gráficas. Utilizamos el siguiente estadístico de prueba:

1)

$$X^2_c = \sum_{i=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

<sup>1</sup> Alatorre, S. (2001). Prueba de hipótesis sobre proporciones. En Estadística, Antología 3. México; UPN, pág. 167.

<sup>2</sup> Alatorre, S. (2001). Prueba de hipótesis sobre proporciones. En Estadística, Antología 3. México; UPN, pág.

Ver tabla C, Estadística, Antología 3.



Donde  $X^2_c =$  Ji cuadrada de independencia.

$O_i =$  frecuencias observadas.

$O_e =$  frecuencias esperadas, las cuales se obtienen multiplicando el total las columnas por el total de las filas entre el total general.

EJEMPLO:

	M	F	TOTAL <sub>f</sub>
TIPO DE JUEGOS			
DESTREZA	5	20	25
LIBRE	112	63	175
SENSORIAL	12	41	53
DEPORTIVO	184	30	214
SIMBÓLICO	1	11	12
ESTRÁTEGICO	65	0	65
TOTAL <sub>c</sub>	379	165	544

Se hizo un análisis de los resultados, haciendo breves referencias de algunos autores.

Los registros de número de niñas y niños que se obtuvieron sobre el diagrama espacial, se contabilizaron para posteriormente interpretar los datos de manera descriptiva.

Para obtener los resultados del cuestionario, se analizaron las semejanzas y diferencias de cada respuesta, respecto al género y los estereotipos que se reproducen, y los juegos preferidos. Así se formó el apartado por tipo de respuesta, donde se plasmó cada respuesta, frente al género femenino y

género masculino. *(Ver anexo 9)*. También se obtuvo un registro numérico por cada pregunta, separando las respuestas del género femenino y del género masculino y las respuestas que coincidían en ambos géneros.

## **CAPITULO 4. RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN EN LAS PRÁCTICAS DE DESIGUALDAD**

Nuestro escenario nos permitió observar algunas prácticas de desigualdad que existen y se reproducen entre las niñas y los niños. Y que a pesar de que se encuentren en un mismo lugar y jueguen un mismo juego, las personalidades emanan y se convierten en estereotipos aprendidos o reforzados que surgen de acuerdo a las circunstancias.

A continuación proporcionamos los datos que obtuvimos a través de las observaciones y de los instrumentos, ampliándolos en forma descriptiva y gráfica.

Recordemos que una vez obtenidos nuestros registros en los formatos y en los diagramas de observación espacial de los patios de recreo, se cuantificaron por separado según la práctica de desigualdad, el juego y el género. De estos registros resultó un total por cada práctica de desigualdad, juego y género.

Para obtener el total por cada práctica de desigualdad, se utilizó para cada una la prueba estadística de  $X^2_c$  “ji-cuadrada” de homogeneidad (*ver pág. 77 y 78 de este trabajo*) para observar si existía alguna diferencia con respecto al rol de género en los juegos que se llevan a cabo en el patio de recreo a través de estas prácticas: liderazgo, participación, agresión física, agresión verbal y discriminación para la práctica de distribución espacial solo se realizó una comparación de porcentajes.

Se aplicaron 5 pruebas estadísticas, una prueba por cada práctica de desigualdad, juego y género, retomando las frecuencias observadas por indicador según el género.

En esta sección se hace una descripción narrativa y gráfica de cada una de las prácticas de desigualdad que observamos en el patio de juego y el patio de deportes. Los resultados fueron separados por prácticas de desigualdad, por género y por tipo de juego.

#### 4.1 EL LIDERAZGO MASCULINO COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS

##### 4.1.1 El liderazgo masculino en el juego libre

Considerando el tipo de juego libre, tenemos el 26.27% de una muestra de 119 alumnos, (*ver gráfica 1*) que representa el liderazgo masculino a través de la imposición de la manera que se va a jugar, decidiendo las reglas y cuándo hacerlo.

##### 4.1.2 El liderazgo masculino en el juego de destreza

Considerando el tipo de juego de destreza, tenemos el 7.20% de una muestra de 119 alumnos, (*ver gráfica 1*) que representa el liderazgo masculino.

En un caso específico, unos niños que jugaban con niñas intentaron imponerse, tratando de tomar el control del juego, pero no les fue permitido por la líder del grupo y terminaron sometiéndose a las decisiones impuestas por las niñas para continuar en el juego. Siendo sometidos en este caso único los niños que pretendían ser líderes por una líder femenina.

En otro caso específico, los niños se impusieron ante las niñas quitándoles su instrumento para jugar, molestándolas y distrayéndolas. En ocasiones

esta estrategia dio resultado, demostrando que las niñas por molestia o conformismo dejaron que los niños se impusieran ante ellas. “Las mujeres suelen ser más influenciables y conformistas que los varones” (Hyde, 1995, p. 102). Retomando esta parte consideramos que los varones buscan los medios para imponerse, sobre las mujeres, quienes terminan por ceder el control y atender las demandas de éstos.

#### 4.1.3 El liderazgo masculino en el juego deportivo

Considerando el tipo de juego deportivo, tenemos el 14.83% de una muestra de 119 alumnos, (*ver gráfica 1*) que representa el liderazgo masculino. Donde un líder ordena y dirige a los integrantes, dándoles instrucciones para jugar al fútbol, seleccionando a los participantes, organizando los equipos y eligiendo el espacio. Durante el juego todos los integrantes tenían que seguir las indicaciones para poder jugar, y los que se equivocaban eran reprendidos a través de llamadas de atención.

En un caso específico, las niñas intentaron imponerse durante el juego, siendo ignoradas al dar indicaciones.

Los grupos de hombres no toman en cuenta las decisiones femeninas ya que se sienten incómodos cuando una mujer tiene más autoridad que ellos, es por eso que cuando son mayoría no reconocen a una mujer como líder o comienzan a existir rencillas al ser “mandados” por una de ellas (Hyde, 1995, p. 48).

Se considera que los varones al tener estructurado su plan de juego, tenían un objetivo que lograr, dejándose guiar por su líder “masculino”, que probablemente les brindaba más confianza para lograrlo. Siendo denegada tal responsabilidad para una mujer.

Estas situaciones particulares, siguen teniendo repercusión en la vida adulta, en ciertos ámbitos, por ejemplo, en lo político no hay muchas mandatarias, presidentas que representen o dirijan un país. Es el caso en Chile y Argentina, Michelle Bachelet y Cristina Fernández respectivamente, las únicas mujeres en América Latina en ocupar un puesto de esa magnitud. Hecho que demuestra, que aún los varones no están listos para ceder el poder.

#### 4.1.4 El liderazgo masculino en el juego simbólico

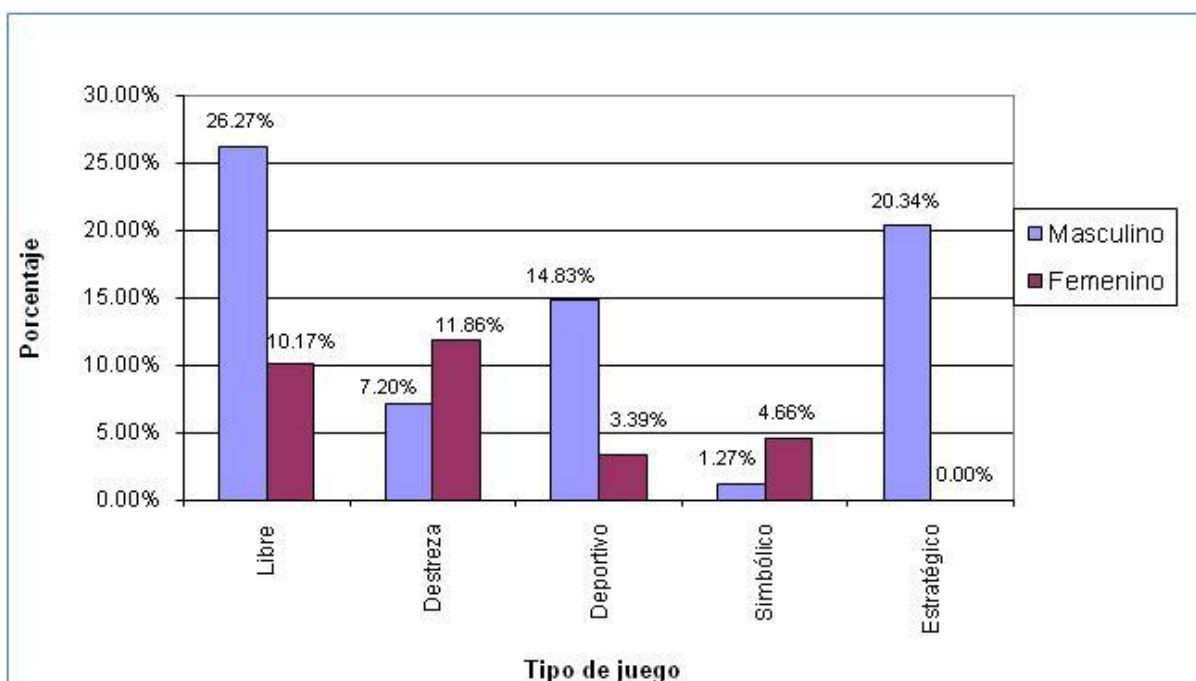
Considerando el tipo de juego simbólico, tenemos el 1.24% de una muestra de 119 alumnos, (*ver gráfica 1*) que representa el liderazgo masculino.

En este tipo de juegos, los niños tenían que acatar las indicaciones de sus compañeras si pretendían pertenecer a este juego.

De acuerdo a los porcentajes los niños tienden a practicar otro tipo de juegos donde su voz sea escuchada y seguida por los demás, sin embargo hay casos o situaciones donde los niños se prestan para pertenecer a los juegos simbólicos. En la vida diaria se ven pocos casos de varones que se atreven a adquirir el rol femenino dentro de la familia, teniendo condiciones desfavorables para que se hagan cargo de tal responsabilidad. Siendo una de ellas, la ideología (conjunto de ideas, tendentes a la conservación o la transformación del sistema existente; económico, social, político..., que caracterizan a un grupo, institución, movimiento cultural, social, político o religioso) inclinada a tomar un rol de protección, atención y cuidado, además de tener un horario laboral que en ocasiones les impide llevar a cabo los deberes de casa y la manera de proveer a la familia.

Actualmente esta ardua tarea de ser proveedora y ama de casa es asumida por la mujer, debido a la situación económica que se está viviendo en nuestro país, orillándola a desarrollar este doble papel. Tales situaciones parecen no estar en proceso de cambio dentro de nuestra sociedad, predominando cierta resistencia del género masculino al intercambio de roles.

**GRÁFICA 1. LIDERAZGO DE GÉNERO DENTRO DE LOS JUEGOS**



En un caso específico, un niño que pertenecía al 4° vivía una situación delicada sobre el divorcio de sus padres, el vivía con su papá, quien se dedicaba a atender su negocio mientras el niño asistía a la escuela y por las tardes se dedicaba a los quehaceres del hogar. En uno de los juegos simbólicos observamos que el niño jugaba casi sin problema con las niñas y tenía gran empatía con los juegos que ellas jugaban a la hora del recreo, reflejando el rol que desempeñaba su papá en casa.

Otro caso específico, fue de un niño que pertenecía al 2° cuya madre trabajaba en un horario poco flexible, y por lo tanto el padre se hacía cargo de los hijos y los quehaceres domésticos. En los juegos se observó que el niño tenía gran empatía con las niñas y los niños de ese grado, jugando con las niñas sin problema, siendo mediador algunas veces entre sus compañeros, sobre todo cuando los niños participan en juegos simbólicos donde las niñas eran muy selectivas eligiendo únicamente a las niñas y niños que entrarían al juego.

Este tipo de casos resultan aislados, a diferencia de la mayoría de niños, pudimos constatar que los varones tienen cierta fijación por ser autoritarios, ser obedecidos por quienes los rodean, siéndoles difícil escuchar la opinión de sus compañeros, especialmente de las niñas. Probablemente al hacer caso de las sugerencias u órdenes de sus compañeras, resulten ridiculizados ante los demás. Demostrando en varias ocasiones, que se les dificulta reconocer a las niñas como líderes y optan por ignorarla a pesar de que éstas, quieran decidir u opinar.

#### 4.1.5 El liderazgo masculino en el juego estratégico

Considerando el tipo de juego estratégico, tenemos el 20.34% de una muestra de 119 alumnos, (*ver gráfica 1*) que representa el liderazgo masculino.

En este juego sólo existía un líder, que a veces se autonabraba, por el hecho de llevar los instrumentos de juego y permitía la entrada a quienes siguieran las reglas que él imponía. En otras ocasiones era elegido por su capacidad y su destreza intelectual, indicando el turno de cada participante y eligiendo a sus adversarios.



Los varones aprenden a probarse a sí mismos y a los demás de acuerdo a reglas extremas, y se vuelve muy difícil desarrollar emociones si éstos aprenden que mostrarlas para ellos son signo de debilidad Seidler, (1995). Es importante para mantener el liderazgo no mostrar sus sentimientos y solo así tendrán el control de las situaciones.

Por ejemplo en un caso específico, donde eran pocos niños, jugaban cartas en un rincón, y tenían un líder que mantenía el control de las cartas y dirigía el turno de los integrantes.

Una característica importante de estos grupos, es que solían ser formados por camaraderías pequeñas, que probablemente preferían pasar desapercibidos, competir con iguales, establecer un rango de superioridad ante los competidores y espectadores del juego. Regirse por sus propias reglas, sin que ninguno de sus participantes pudiera romper o saltarse alguna, mostrando un alto grado de control y de organización.

## 4.2 EL LIDERAZGO FEMENINO COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS

### 4.2.1 El liderazgo femenino en el juego libre

Considerando el tipo de juego libre, tenemos el 10.17% de una muestra de 119 alumnos, (*ver gráfica 1*) que representa el liderazgo femenino. El liderazgo femenino se presentó en los juegos en forma distinta al liderazgo masculino. Dentro de este tipo de juego, las niñas tenían oportunidad de decidir y manejar a los equipos de juego. Estableciendo la base de comunicación, entre ellas y los niños, expresando lo que pensaban y siendo escuchadas por los demás.

Con esto se demuestra que tanto varones como mujeres pueden ser líderes de grupos desde perspectivas diferentes. “Tanto hombres como mujeres, son líderes por naturaleza, solo que los varones manifiestan su liderazgo desde un punto autocrático” (Hyde, 1995, p. 105). Entonces significa que los niños son autoritarios, respondiendo al supuesto “aquí se hace lo que yo digo”, mientras que las niñas utilizan un estilo democrático, tratando de llegar siempre a negociaciones o acuerdos para lograr sus objetivos.

#### 4.2.2 El liderazgo femenino en el juego de destreza

Considerando el tipo de juego de destreza, tenemos el 11.86% de una muestra de 119 alumnos, (*ver gráfica 1*) que representa el liderazgo femenino.

En un caso específico, las niñas fueron molestadas por algunos varones que interrumpían el turno para que éstas se equivocaran, tratando de imponerse al tomar los instrumentos de juego, consiguiendo al final ser excluidos.

En otro caso, se presentó una situación entre integrantes pequeñas (en edades) que dentro del juego no lograron ponerse de acuerdo y abandonaron el juego, la falta de organización por parte de una líder provocó riñas entre ellas por los instrumentos de juego, por tener el primer turno.

En otro grupo de niñas más grandes (en edades) que estaban jugando, lograron una organización por tener una líder que unificó al grupo para dominar a los varones cada que eran molestadas por éstos.

#### 4.2.3 El liderazgo femenino en el juego deportivo

Considerando el tipo de juego deportivo, tenemos el 3.39% de una muestra de 119 alumnos, (*ver gráfica 1*) que representa el liderazgo femenino.

En un caso específico, las niñas al estar en un equipo conformado por su mismo género, tuvieron una líder, que organizaba e indicaba sus posiciones de la misma manera que lo hacían los niños. Sin embargo cuando los equipos eran conformados solo por niños y aceptaban a una o dos niñas en el equipo, no se les tomaba en cuenta en sus opiniones o decisiones, ni siquiera para darles un pase de pelota. Las niñas más grandes (en edades) que se involucraron en estos juegos, demostraron que tienen un poco más de confianza en expresar lo que piensan, tratando de dar indicaciones, aunque fueron ignoradas por el género masculino.

La determinación del género femenino para jugar con el género masculino, demuestra que no fue importante obtener el control sobre los jugadores sino el participar con el género opuesto y tratar de imponerse. Se considera que el liderazgo que se da en relación al poder dentro de las relaciones personales o laborales, no depende del género sino del complementarse para lograr objetivos comunes con la participación de ambos.

#### 4.2.4 El liderazgo femenino en el juego simbólico

Considerando el tipo de juego simbólico, tenemos el 4.66% de una muestra de 119 alumnos, (*ver gráfica 1*) que representa el liderazgo femenino, donde las niñas más pequeñas dominaron este juego, imponiendo sus propias reglas.

Desde pequeñas las mujeres muestran a través de estos juegos, el rol que

van a desempeñar en futuro, siendo dominantes al tomar el mando de alguna situación. Hoy en día a pesar de haber incursionado al campo laboral de manera más frecuente y activa, cuidan con recelo el control de los quehaceres del hogar. El liderazgo de la mujer tiene que ver con la participación y el compromiso, probablemente por instinto le cueste trabajo ceder el control de su hogar y el cuidado de los integrantes de su familia. En un caso específico, existió una negociación con algunos participantes masculinos, sin embargo, ellas decidieron, tomando en cuenta el punto de vista de sus compañeros de juego.

#### 4.2.5 El liderazgo femenino en el juego estratégico

Considerando el tipo de juego estratégico, tenemos el 0% de una muestra de 119 alumnos, (*ver gráfica 1*) que representa el liderazgo femenino, donde las niñas no participaron en estos juegos, debido al poco interés que éstos les provocaron. Además de que el comportamiento “agresivo verbal” entre los varones, no tuvo una gran aceptación por parte de las niñas. Otro factor fue que estos juegos solo fueron conformados en camaraderías de varones. Las niñas no tuvieron acceso a este tipo de juegos, por no tener los instrumentos, ya que el líder, como lo mencionamos anteriormente, lleva el instrumento de juego y es quien establece las relaciones de poder para jugar. Se considera que el liderazgo masculino es muy diferente al liderazgo femenino ya que el primero, suele ser más mecánico, más complejo a nivel mental o de abstracción, y que no requiere de tanta comunicación. Mientras el último, se basa en la intuición, la negociación, la complementación, la comunicación, la empatía, etc. De ahí que probablemente a las niñas no les importe involucrarse con sus compañeros o compañeras de juego y por ello pierden el interés en este tipo de juego.

De acuerdo con la prueba estadística # 1 propuesta en la metodología (ver

pág. 75 y 76)  $X^2_c$  “ji-cuadrada” de homogeneidad, para su aplicación se tomó en cuenta las reglas de la prueba las cuales indican que el 80% de las frecuencias esperadas deben ser mayor a 5 y todas deben ser mayor a 1, utilizando un alfa de 0.05, con 4 grados de libertad, o sea,  $X^2_{(4)} = 14.860$  y respondiendo a nuestra hipótesis:

❖  $H_{inv}$ : el liderazgo existente en los juegos difiere según el género.

TABLA 1. LIDERAZGO DE GÉNERO EN LOS JUEGOS

TIPO DE JUEGOS	***G/M	*F/E	**G/F	*F/E	TOTAL	(M-EM)2/EM	(F-EF)2/EF	SUMATORIAS
LIBRE	62	60.13	24	25.87	86	0.06	0.14	0.19
DESTREZA	17	31.46	28	13.54	45	6.65	15.45	22.10
DEPORTIVO	35	30.06	8	12.94	43	0.81	1.88	2.69
SIMBOLICO	3	9.79	11	4.21	14	4.71	10.94	15.65
ESTRATEGICO	48	33.56	0	14.44	48	6.21	14.44	20.65
TOTAL	165		71		236			61.29

\*F.E. se refiere a frecuencias esperadas

\*\*\*G.M. se refiere a género masculino

\*\*G.F. se refiere a género femenino

Encontramos que  $X^2_c = 61.29$ , con un 99% de confianza se acepta que el liderazgo existente en los juegos difiere según el género, ya que  $X^2_c = 61.29 > 14.860$ .

Se considera que la diferencia existente en el liderazgo de género se da principalmente porque aún no se les permite dirigir, ordenar o imponerse (aunque lo hacen), y es más fácil ignorarlas que hacer caso de sus indicaciones. Ya que aún no tiene gran aceptación en muchas sociedades la idea de que el varón pueda ser dirigido por una mujer.

El liderazgo no es un estereotipo establecido solo por ciertos atributos masculinos sino más bien, como lo hemos mencionando anteriormente, el

liderazgo presente en los juegos, es diferente en la manera en cómo se pretende dirigir a un grupo. Un hecho es que las mujeres están evolucionando en ese sentido y los varones se sienten amedrentados por este tipo de situaciones y comienzan a entrar en conflicto respecto a identidad y su funcionalidad dentro de la sociedad.

El liderazgo femenino comienza a tomar auge dentro de nuestra sociedad ya que las oportunidades para el género femenino son pocas pero comienzan a ser aprovechadas por las mujeres. Sin embargo el liderazgo masculino sigue por la misma línea desde hace siglos creyendo que una manera de imponerse ante los demás es demostrando su fuerza y poder.

El género femenino se encuentra ante una encrucijada, cómo ser líder y dejar atrás el modelo tradicional de “ser mujer”. El género femenino está pasando por un proceso lento, acercándose cada vez más al modelo masculino, donde los varones muestran una severa resistencia para abandonar las funciones masculinas y adoptar parte de las funciones femeninas. Este rechazo al cambio surge porque los varones probablemente no quieren abandonar su posición de líderes.

#### 4.3 LA PARTICIPACIÓN MASCULINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS

La participación de los varones desde pequeños destaca más que la de las niñas en algunos juegos que se juegan en el patio de recreo, anticipando que la participación de los niños, en la adultez es inminente dentro de muchas sociedades destacando éstos siempre en la historia dominando hasta nuestros días varios sectores de la sociedad.

##### 4.3.1 La participación masculina en el juego libre

Del total de la participación en el juego libre, sólo el 27.34% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino *(ver grafica 2)*. Donde los niños tuvieron una participación más intensa que las niñas, ya que ellos lograron tener el control sobre los equipos y sobre los instrumentos de juego, marcando una gran diferencia.

#### 4.3.2 La participación masculina en el juego de destreza

Del total de la participación en el juego de destreza, sólo el 3.84% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino *(ver gráfica 2)*. En un caso específico, los varones comenzaron a tener discusiones y rencillas con las niñas para participar, buscando la manera de ser tomados en cuenta y a pesar de que las niñas se resistieron a ceder, finalmente lo hicieron, porque ellos fueron más persistentes.

#### 4.3.3 La participación masculina en el juego deportivo

Del total de la participación en el juego deportivo, sólo el 24.70% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino *(ver gráfica 2)*. Observamos que los varones mostraron gusto por la actividad física, llevando la pelota, dando pases, defendiéndose del contrincante y apoyándose en su equipo.

Desde pequeños la mayoría de los varones se inclinan hacia la actividad física, tal vez para solventar la idea del más fuerte y el sobresaliente, demostrando sus habilidades ante una realidad subjetiva, donde pocos logran convertirse en figuras y modelos a seguir.

“Los niños representan en los juegos la fuerza física, la dominación, el tener, el poder y control los hace más viriles”. (Blanco, 2001, p. 143).

#### 4.3.4 La participación masculina en el juego simbólico

Del total de la participación en el juego simbólico, sólo el 1.44% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 2*). Pocos niños participaron jugando a las muñecas o a la casita con sus compañeras. Los pequeños que practicaron estos juegos siempre fueron dirigidos por sus compañeras para saber cómo tenían que jugar y qué decir.

En los casos de los alumnos donde los papás toman el rol de la mamá en casa, pudimos ver que éstos mismos fueron los que jugaban con sus compañeras aunque uno de ellos no pertenecía al mismo grado se integró sin problema. En este tipo de situaciones excepcionales, los niños buscan el identificarse con sus iguales, reproduciendo conductas, actitudes y hasta actividades que ven en casa, con la familia. Siendo la familia el agente primario, donde se determina el rol de sus integrantes y el juego sólo el agente reproductor de lo que se ha aprendido.

En un caso específico, se les preguntó a dos niños de 5° grado, el por qué no jugaban con las niñas en estos juegos, respondiendo que les daba “pena” y porque los demás niños podrían hacer “mofa” de su participación en estos juegos.

Este tipo de situaciones, las vemos aún reproducidas en una edad adulta, donde los hombres siguen considerando que las labores del hogar, el cuidado y educación de los niños corresponden a la mujer, resistiéndose a trascender los prejuicios que han heredado por generaciones, dejando pocas alternativas a las mujeres que optan o tienen la necesidad de trabajar siendo madres solteras o con una pareja.



#### 4.3.5 La participación masculina en el juego estratégico

Del total de la participación en el juego estratégico, sólo el 12.23% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 2*). Este juego los consideramos completamente masculino ya que todos los participantes eran niños. Se practican en camarillas, los niños aprovechaban para charlar o comunicar sus pensamientos que no tenían que ver necesariamente con el juego que practicaban y se daba una comunicación verbal ruda, es decir utilizaban palabras altisonantes. El competir fue evidente, ya que los niños se esforzaban por mostrar sus atributos, como su capacidad intelectual, reproduciendo estereotipos propiamente masculinos. Askew y Ross (1991) mencionan que los hombres se adjudican atributos como muy dominantes, competitivos, maduros, ambiciosos, activos, difícilmente influenciables, y ellos piensan que son superiores a las mujeres.

#### 4.4 LA PARTICIPACIÓN FEMENINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS

##### 4.4.1 La participación femenina en el juego libre

Del total de la participación en el juego libre, sólo el 11.75% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 2*).

La actividad física fue más notoria en los niños que en las niñas. Esta poca participación de las niñas, probablemente se debió a la fuerza que los niños mostraban, haciendo uso de sus movimientos bruscos e involuntarios, aventándose o golpeándose. Por lo tanto ellas evitaban jugar, para no salir lastimadas o agredidas.

Observamos que la actividad física se dio más en los niños que en las niñas. Esta poca participación de las niñas, probablemente se debe a la fuerza que ellos utilizan en la práctica de estos juegos, haciendo uso de sus movimientos bruscos e involuntarios, aventándose o golpeándose y por lo tanto ellas evitan jugar, para no salir lastimadas o agredidas.

Es importante considerar la idea de crear más espacios para que ambos géneros puedan participar de la misma forma y no sólo un género, que genéticamente tiene ventajas sobre el otro. Esto es necesario para que se practique hoy a manera de juego, y se vea reflejado en un futuro, en el desarrollo de nuestra sociedad.

La participación de las mujeres se ha incrementado en distintos momentos de la historia. Sin embargo es poco notoria en diferentes ámbitos, evidenciando que aún faltan campos y oportunidades para que este género participe de manera más activa.

#### 4.4.2 La participación femenina en el juego de destreza

Del total de la participación en el juego de destreza, sólo el 6.24% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 2*). Debido a que las niñas llevaban los instrumentos de juego, sin embargo en algunas ocasiones estos juegos fueron saboteados o invadidos por los varones que también querían integrarse, así las niñas se vieron forzadas a dejar que los varones jugaran con ellas. En un caso específico, donde las niñas jugaban a la “gallina ciega”, los varones al querer participar les quitaron el instrumento de juego (una bufanda), haciendo que éstas reaccionaran de manera agresiva al no podérselos quitar.

Se demuestra que desde pequeñas las niñas ya defienden una postura sobre algo, en este caso fue sobre el instrumento del juego para seguir

jugando. Tal vez estas niñas en un futuro sean las representantes de alguna lucha social o estén involucradas directamente en la política.

El género femenino ha tenido aciertos participando en la política. La persistencia y el interés de la mujer por participar en este ámbito ha logrado una transformación a nivel social y cultural, sin embargo se sigue haciendo presente la resistencia de los varones para dejar que éstas asuman el poder.

#### 4.4.3 La participación femenina en el juego deportivo

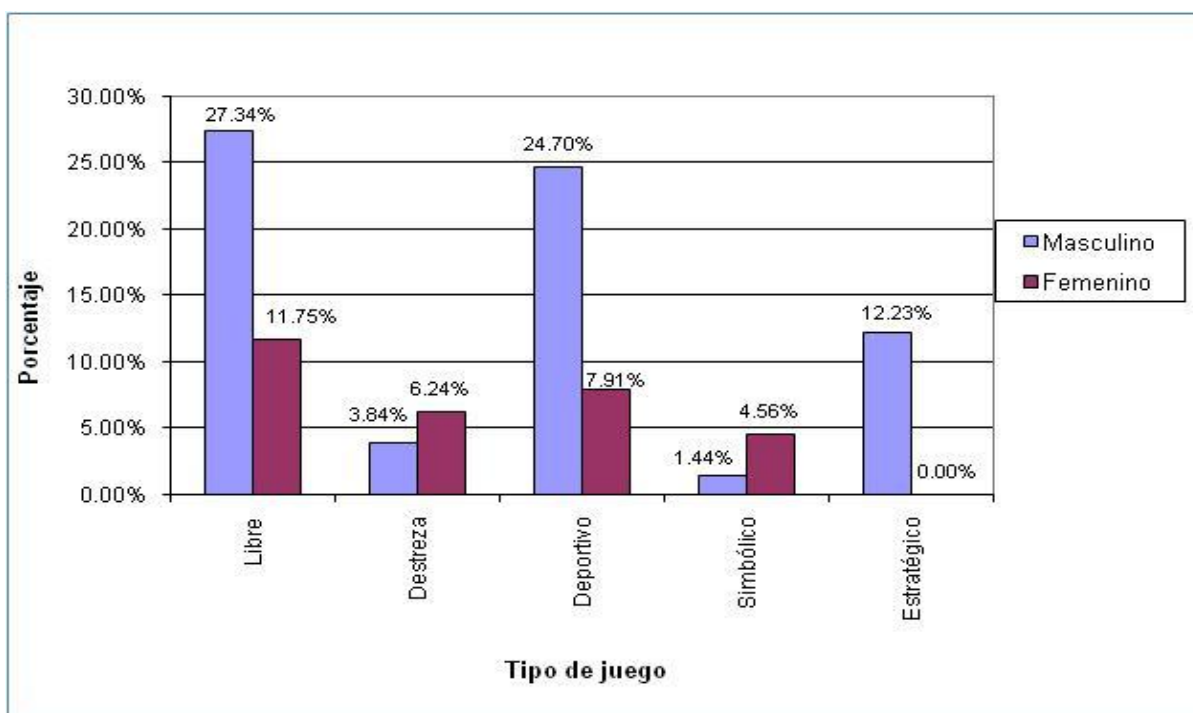
Del total de la participación en el juego deportivo, sólo el 7.91% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 2*). En este juego, notamos que las niñas participaron en menor grado que los varones. Probablemente sea por un desinterés creado desde casa o adquirido en la escuela; una falta de motivación e integración a los juegos deportivos. Al parecer las niñas no ambicionan el competir como lo hacen los niños. Si esto se fomentará desde pequeñas o en la adolescencia, comenzarían a destacar en estos juegos y se tendría una mayor participación femenina.

La escasa participación femenina se ve reflejada en las actividades deportivas nacionales e internacionales, donde existen mujeres que participan con esfuerzo y talento, sin embargo, su desempeño no es tan reconocido como el de los varones.

La participación de las mujeres como la atleta mexicana Ana Gabriela Guevara, la golfista Lorena Ochoa, las medallistas panamericanas Cristina López o Alejandra Gaal Voorduin quienes ganaron el oro en atletismo y Tae kwon do respectivamente. El género femenino se adjudicó 42 de las

medallas en las competencias y una más que compartieron con su pareja de equipo en los juegos mixtos de éstos Juegos Panamericanos. En los resultados, la competitividad de las mujeres fue superior a la de los hombres, el auge del deporte femenino no fue exclusivo de México pues las deportistas de otros países demostraron su crecimiento atlético en varias disciplinas representando muy bien internacionalmente al género femenino.

**GRÁFICA 2. PARTICIPACIÓN DE GÉNERO DENTRO DE LOS JUEGOS**



#### 4.4.4 La participación femenina en el juego simbólico

Del total de la participación en el juego simbólico, sólo el 4.56% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 2*). Las niñas comienzan a ensayar el rol de ama de casa y mamá, representando el papel de adulto, que en un futuro tendrán que cumplir ante la presión de la familia y la sociedad.

La participación de la mujer en el ámbito económico es importante ya que actualmente muchas madres, al no contar con el respaldo de un hombre se convierten en el sustento del hogar, teniendo que cubrir las necesidades de sus hijos. Siendo cada vez más frecuente esta doble función de ser proveedora y encargada de la educación de los hijos.

Ahora las niñas comienzan a ensayar también el rol de mamá soltera que trabaja y se hace cargo de la casa, generándose una ideología feminista en ellas.

#### 4.4.5 La participación femenina en el juego estratégico

Debido a la nula participación de las niñas en este tipo de juego (*ver gráfica 2*), se les preguntó de manera improvisada a niñas de 4° grado, el por qué no participaban en estos juegos, respondiendo que “eran muy aburridos” y “eran para niños”. Siendo estos juegos estereotipados hacia un perfil masculino donde el interés femenino por participar no existe.

A continuación la gráfica 2 muestra las diferencias de participación de ambos géneros dentro de los juegos. De acuerdo con la prueba estadística # 1 propuesta en la metodología (ver pág. 75 y 76)  $X^2_c$  “ji-cuadrada” de homogeneidad, para su aplicación se tomó en cuenta las reglas de la prueba las cuales indican que el 80% de las frecuencias esperadas deben ser mayor a 5 y todas deben ser mayor a 1, utilizando un alfa de 0.05, con 4 grados de libertad, o sea,  $X^2_{(4)} = 14.860$  y respondiendo a nuestra hipótesis:

$H_{inv}$ : la participación existente en los juegos difiere según el género.

TABLA 2. PARTICIPACIÓN DE GÉNERO DENTRO DE LOS JUEGOS

TIPO DE JUEGOS	***G/M	*F/E	**G/F	*F/E	TOTAL	(M-EM)2/EM	(F-EF)2/EF	SUMATORIAS
LIBRE	114	113.36	49	49.64	163	0.00	0.01	0.01
DESTREZA	16	29.21	26	12.79	42	5.97	13.64	19.61
DEPORTIVO	103	94.58	33	41.42	136	0.75	1.71	2.46
SIMBOLICO	6	17.39	19	7.61	25	7.46	17.03	24.48
ESTRATEGICO	51	35.47	0	15.53	51	6.80	15.53	22.33
TOTAL	290		127		417			68.90

\*F.E. se refiere a frecuencias esperadas

\*\*\*G.M. se refiere a género masculino

\*\*G.F. se refiere a género femenino

Encontramos que  $X^2_c = 68.90$ , con un 99% de confianza se acepta que la participación existente en los juegos difiera según el género, ya que  $X^2_c = 68.90 > 14.860$ .

Se considera que la participación de género difiere en gran medida, favoreciendo a los varones, quienes por su gran actividad acaparan la mayor parte de los patios, donde las niñas tratan de ocupar esos espacios de juego y participar en los mismos.

Desde hace algunas décadas las mujeres se han esforzado por abrir y permanecer en espacios en los que también pueden desarrollarse. Por ejemplo en el ámbito político o administrativo. En la actualidad, la participación de las mujeres es más notoria que hace algunas décadas, nuestro país ha contado con cinco gobernadoras como Ivonne Ortega en Yucatán, Rosario Robles en el D.F. solo por mencionar algunas.

De acuerdo con Godínez (2008) existe un avance en los derechos sociales, civiles y políticos de las mujeres mexicanas ya que su participación es más

notoria, pero se ha registrado un déficit en la participación de éstas en la política y en especial, de las mujeres indígenas. Es preocupante como los mecanismos de financiación en política han dejado de lado a las mujeres, quienes "tienen las mismas necesidades de financiación que los hombres", sólo que éstas pagan muy altos costos al ser candidatas por los estereotipos y discriminación que hay en torno a ellas.

De acuerdo al Índice de Potenciación de Género el cual realizó una investigación sobre la participación del género femenino en puestos públicos y privados de manera internacional encontramos que el avance en la sociedad mexicana a un no es el óptimo en este ámbito.

En 2005, nuestro país ocupó el lugar número 53, México alcanzó el lugar ubicándolo en la posición de países con nivel de desarrollo humano alto pero por debajo de Israel, Uruguay y Cuba. La participación femenina en la vida política de México se mide con el 23.7 % del total en escaños parlamentarios, un porcentaje muy pobre comparado con el 38.2 por % alcanzado por Noruega. (Velasco, 2006).

Nuestro país aún no cuenta con suficientes oportunidades y espacios donde ambos géneros puedan participar de manera equitativa. La participación de la mujer en varios ámbitos comienza abrirse camino pero todavía nos falta un largo camino para poder compararnos con otros países.

Podemos considerar que en plena mitad del siglo XX, las mujeres comenzaron a acceder a espacios antes vedados. Y hoy día cada vez son más las que trabajan fuera del hogar, se independizan económicamente y son proveedoras de sus familias. La creciente participación de la mujer en ámbitos públicos y privados ha traído consigo la búsqueda de mayores intereses, conocimientos, cultura, así como la asimilación de pautas y

exigencias de la vida pública. Cada vez son más las mujeres, que logran acceder al poder, como la Presidenta de Chile; Michelle Bachelet o Cristina Fernández Presidenta de Argentina.

No todas las mujeres que trabajan sólo lo hacen por razones económicas, sino se dan a la búsqueda de satisfacciones laborales y personales. Encontrando, justamente en el espacio público, una fuente importante, novedosa y atractiva de realización en la cual comprometen sus proyectos vitales. A su vez estas mujeres continúan desempeñándose en el ámbito privado con las mismas exigencias que la cultura tradicional todavía les impone.

#### 4.5 LA AGRESIÓN VERBAL MASCULINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS

##### 4.5.1 La agresión verbal masculina en el juego libre

Del total de la agresión verbal en el juego libre, el 15.02% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 3*).

Durante el juego los niños se decían groserías entre ellos, llamando a otro compañero por su apodo, y gritándolo ante los demás. Esto fue común en los niños mayores. Probablemente estas agresiones verbales se dan con frecuencia, sin que ellos lo tomen como una agresión grave, siendo normal este tipo de código lingüístico que usan para comunicarse.

Una investigación hecha por Liedro (1997) sobre la socialización masculina demuestra que la problemática de la agresión se relaciona con la identificación de los estereotipos asociados a la forma de socialización masculina tradicional, señala a la violencia como una forma aceptable



para la resolución de conflictos. En este sentido, existe una tendencia a aceptar la agresión y la violencia como comportamientos normales entre los hombres.

#### 4.5.2 La agresión verbal masculina en el juego de destreza

Del total de la agresión verbal en el juego de destreza, el 14.59% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 3*).

Esta agresión verbal se dio, cuando los niños se comunicaban con tono de voz fuerte, con apodos y groserías, sin ninguna inhibición por estar ante las niñas. Se considera que la agresión en los varones sigue un modelo familiar aprendido en casa, además del entorno y la situación en que se encuentren. Ellos muestran estas actitudes agresivas como patrón de conducta para poder socializar con los demás. Recordemos que el juego es el medio por el cual, niñas y niños desarrollan sus roles.

#### 4.5.3 La agresión verbal masculina en el juego deportivo

Del total de la agresión verbal en el juego deportivo, el 31.76% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 3*).

Los niños se dirigían con sus iguales por medio de palabras grotescas, cuando alguno de ellos se equivocaba, recibía burlas, comentarios con palabras altisonantes o señales obscenas.

Las actitudes agresivas que observamos del género masculino, demuestra cierta obsesión por obtener logros, éxito y por competir para ser el mejor. Esta agresión es más marcada en los varones que en las niñas.

#### 4.5.4 La agresión verbal masculina en el juego simbólico

Del total de la agresión verbal en el juego simbólico, el 2.58% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 3*).

Los niños gritaban apodosos o burlas hacia quienes pretendían seguir las instrucciones o diálogos que inventaban las niñas en los juegos. Los varones probablemente agredían de esta manera a sus compañeras de juego porque se sintieron amenazados ante el poder o influencia que ellas podían ejercer con los demás. Nuevamente se hace presente la competitividad masculina por el poder y control.

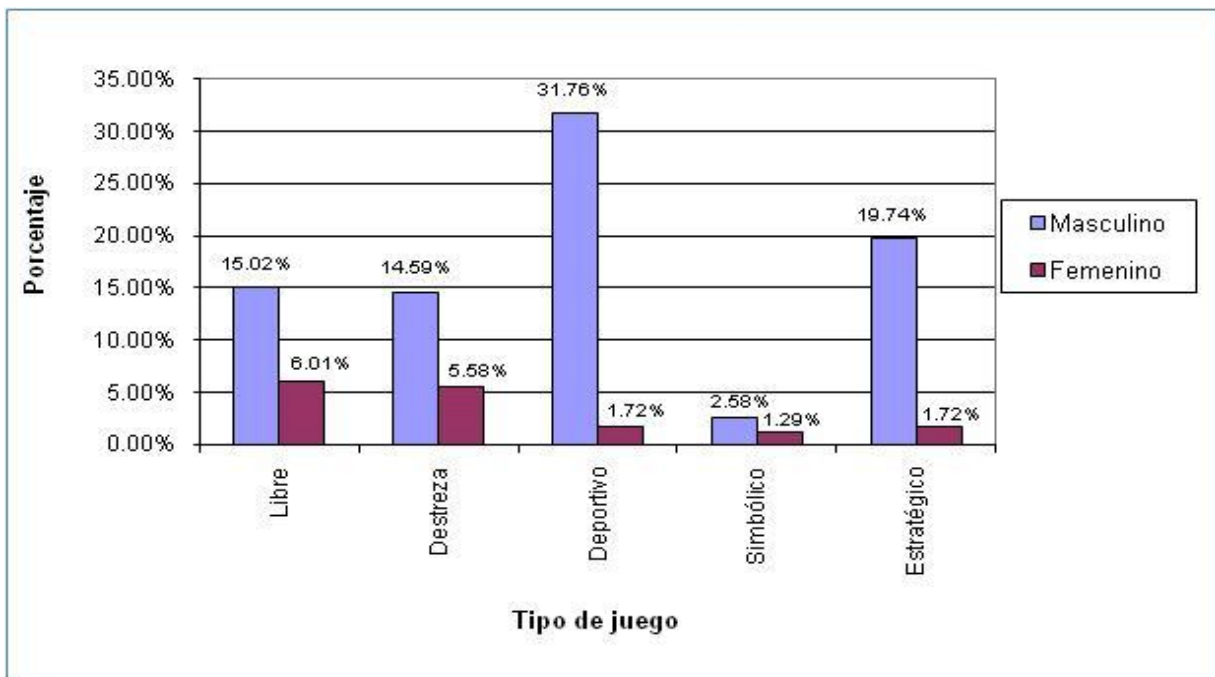
Subirats (2001) argumenta que a los niños se les educa para exhibir su fuerza y ejercer su agresividad, como si tuvieran que enfrentar terribles peligros físicos y son recompensados por mostrarla, mientras que a las niñas se les educa para ser casaderas. Los varones adoptan este tipo de actitudes representando los roles que aprenden en casa.

En un caso específico, un niño de 2° el cual quiso participar en el juego simbólico con niñas de su grado, éste no pudo ponerse de acuerdo con ellas, les gritaba y se burlaba de ellas, por lo que sus compañeras al sentirse agredidas no lo dejaron participar. La actitud de este niño, probablemente se debió a la problemática por la que estaba pasando, un proceso de divorcio, por causa de violencia familiar. Reproduciendo tal vez el rol de padre agresivo.

#### 4.5.5 La agresión verbal masculina en el juego estratégico

Del total de la agresión verbal en el juego estratégico, el 19.7% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 3*). Los apodosos y las groserías se hicieron presentes por cada jugador hacia su contrincante. A pesar de la concentración que requería el juego, pareciera que es un estilo impregnado en los hombres.

**GRÁFICA 3. AGRESIÓN VERBAL DE GÉNERO DENTRO DE LOS JUEGOS**



Lomas (1999) hace referencia de que los varones utilizan un léxico más “negativo” con palabrotas, apelativos para expresar sus sentimientos, lo contrario a las niñas, puesto que ellas utilizan elementos más “positivos” afectivos para expresarse con los demás. Se considera que el varón es

agresivo por formación ya que se le alienta para que este muestre su fuerza y poder.

#### 4.6 LA AGRESIÓN VERBAL FEMENINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS

##### 4.6.1 La agresión verbal femenina en el juego libre

Del total de la agresión verbal en el juego libre, el 6.01% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 3*).

Las mujeres en un ambiente condicionado a veces les permiten explayarse con sus iguales, sin recato alguno. Por ejemplo, en estos juegos algunas niñas solían dirigirse a los demás niñas y niños, con apodos, utilizando una que otra palabra altisonante. Sin embargo pudimos notar que estas actitudes agresivas eran una manera de defenderse ante ellos, porque se sentían hostigadas, maltratadas u y ofendidas. Probablemente algunas niñas tienden a jugar de manera pesada, pero cuando se sienten agredidas responden de la misma forma.

Hablando de agresión verbal en las niñas, parecería que no existe, por el estereotipo de que las niñas son “modositas” y “recatadas”, pero hay que recordar que los tiempos y lo ambientes cambian, a excepción de la herencia cultural.

##### 4.6.2 La agresión verbal femenina en el juego de destreza

Del total de la agresión verbal en el juego de destreza, el 5.58% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 3*).

En un caso específico, al jugar varias niñas con un niño, entre ellas se decían apodos, pero todo se torno diferente al entrar otros niños al juego, ya que estos comenzaron a interrumpir el juego faltando a las reglas. Y comenzó una disputa por una bufanda entre ambos géneros. Las niñas, al no obtener la bufanda, hicieron uso de su lenguaje “florido” hacia los niños, mostrando cierto grado de enfado por romper con la armonía que existía en el juego. Lo que muestra, que ellas sintieron invadido su espacio y respondieron con agresividad verbal para alejar a sus compañeros.

Hyde (1995), indica que tanto varones como mujeres pueden ser igualmente agresivas, lo que cambia es la situación en la que se pueda generar una conducta de este tipo.

#### 4.6.3 La agresión verbal femenina en el juego deportivo

Del total de la agresión verbal en el juego deportivo, el 1.72% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 3*). Los datos nos revelaron un porcentaje bajo en comparación con otros juegos, debido a que probablemente las niñas realmente se cohibieron o simplemente se sintieron ignoradas ante la presencia de un mayor número de niños, lo que genero una desigualdad dentro del juego y también inconformidad para las niñas, sintiéndose excluidas según un comentario realizado por una de ellas; “es que no me hacen caso”. Probablemente los varones se unen en camaraderías (pequeños grupos de iguales) para no dejar que las mujeres tomen el mando del juego.

#### 4.6.4 La agresión verbal femenina en el juego simbólico

Del total de la agresión verbal en el juego simbólico, el 1.29% de una

muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 3*). Las niñas se mostraron con más prudencia respecto a las groserías, pero no dejaron de hacer notar los errores y algunos ante la actuación de sus compañeros, burlándose de niñas y niños. Entre ellas mismas llegó haber disputas sobre los objetos de juego y sobre la participación dentro del mismo. Es importante decir que ellas al ver que estaban perdiendo el control recurrieron al llanto para controlar a sus compañeros y compañeras y lograr que hicieran lo que ellas pedían.

También se observó que aquellas niñas que llevaban juguetes, propiciaban un condicionamiento en sus compañeras y compañeros para que jugaran a lo que se les pedía.

#### 4.6.5 La agresión verbal femenina en el juego estratégico

Del total de la agresión verbal en el juego estratégico, el 1.72% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 3*).

El género femenino nuevamente hizo uso de los apodos hacia los contrincantes, mostrando poca concentración y desinterés en ganar el juego. Tal vez este tipo de juego no es de gran relevancia para las niñas como para los niños, en el sentido de la competencia. Para ellas, tal vez sea intrascendente, mientras para ellos, representa un triunfo ante el contrincante que demuestra su poder, a través de la estrategia. Se pudo observar que las pocas niñas que participaron en estos juegos eran un poco más “pesadas”, “llevadas” y “toscas”, lo que era aceptable para los varones y hasta cierto punto de su agrado.

De acuerdo con la prueba estadística # 1 propuesta en la metodología (ver

pág. 75 y 76)  $X^2_c$  “ji-cuadrada” de homogeneidad, para su aplicación se tomó en cuenta las reglas de la prueba las cuales indican que el 80% de las frecuencias esperadas deben ser mayor a 5 y todas deben ser mayor a 1, utilizando un alfa de 0.05, con 4 grados de libertad, o sea,  $X^2_{(4)} = 14.860$  y respondiendo a nuestra hipótesis:

Hinv: La agresión verbal en los juegos difiere según el género.

TABLA 3. AGRESIÓN VERBAL DE GÉNERO DENTRO DE LOS JUEGOS

TIPO DE JUEGOS	***G/M	*F/E	**G/F	*F/E	TOTAL	(M-EM)2/EM	(F-EF)2/EF	SUMATORIAS
LIBRE	35	41.01	14	7.99	49	0.88	4.52	5.40
DESTREZA	34	39.33	13	7.67	47	0.72	3.71	4.44
DEPORTIVO	74	65.28	4	12.72	78	1.17	5.98	7.14
SIMBOLICO	6	7.53	3	1.47	9	0.31	1.60	1.91
ESTRATEGICO	46	41.85	4	8.15	50	0.41	2.12	2.53
TOTAL	195		38		233			21.42

\*F.E. se refiere a frecuencias esperadas

\*\*\*G.M. se refiere a género masculino

\*\*G.F. se refiere a género femenino

Encontramos que  $X^2_c = 68.90$ , con un 99% de confianza se acepta que la agresión verbal existente en los juegos difiere según el género, ya que  $X^2_c = 68.90 > 14.860$ .

Durante las observaciones nos percatamos que los niños tienden a mostrar su agresividad con mayor facilidad que las mujeres.

La incógnita es cómo lo demuestran las mujeres, en que forma lo manejan, por qué no están exentas de ésta, será que se nos enseñó a no demostrarlo en público o simplemente lo reservamos y lo transformamos.

Con los datos anteriores, queda claro que la agresión verbal no es propia de un sólo género, a pesar de que el género femenino sea considerado como más sutil, más recatadas, donde las niñas reflejan el buen comportamiento aprendido en casa y reflejado en los múltiples ámbitos en que desenvuelve. Sin embargo, no hay que olvidar, que los grados de libertad no son los mismos en las familias que en las escuelas, a veces una puede ser más reprimido que otro, y esto permite la liberación o expresión de conductas no esperadas. Es importante decir que los patrones de conducta agresiva son aprendidos en los que nosotras denominamos agente primario, la familia, en los varones las conductas agresivas también pueden ser aprendidas debido a la existencia de violencia familiar o doméstica, los varones refuerzan estas actitudes y llegan a ser adultos violentos.

Sin embargo en el género femenino pasa lo contrario, en muchos de los casos que se viven con violencia familiar las niñas en su adultez son víctimas de la misma violencia de su pareja y lo que ellas llegan a considerar “normal”. La creencia de que los hombres son más agresivos que las mujeres, ha existido a lo largo de mucho tiempo en nuestra sociedad, actualmente se puede hablar de diferentes tipos de agresiones que desembocan en violencia física, verbal o psicológica, que ya no es propia de un solo género y habría que preguntarse en qué sitio puede llegar a colocarse el género femenino al intentar igualarse en varios ámbitos con el género opuesto.

#### 4.7 LA AGRESIÓN FÍSICA MASCULINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS

##### 4.7.1 La agresión física masculina en el juego libre

Del total de la agresión física en el juego libre, el 1.72% de una muestra de



119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 4*).

En este juego, los niños pequeños a diferencia de los mayores, al jugar se aventaban contra los demás sin tener reacción o enfado alguna por esta acción, sin embargo los niños de grados más avanzados aventaban objetos hacia a alguno de sus compañeros, reaccionando éstos de la misma forma o haciendo uso de las groserías. Algunos niños disfrutaban de agredir a sus compañeras aventándolas o jalándolas, en algunas ocasiones para causarles un daño físico mayor. Probablemente por medio de estas prácticas los niños reafirman su fuerza y pueden hacerse notar ante los demás.

#### 4.7.2 La agresión física masculina en el juego de destreza

Del total de la agresión física en el juego de destreza, el 9.72% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 4*).

Los empujones y jalones premeditados se hicieron presentes a lo largo de los diferentes juegos de destreza, ya que se notaba la intención de integrarse a los juegos con la finalidad de provocar algún tipo de molestia a los demás con sus acciones.

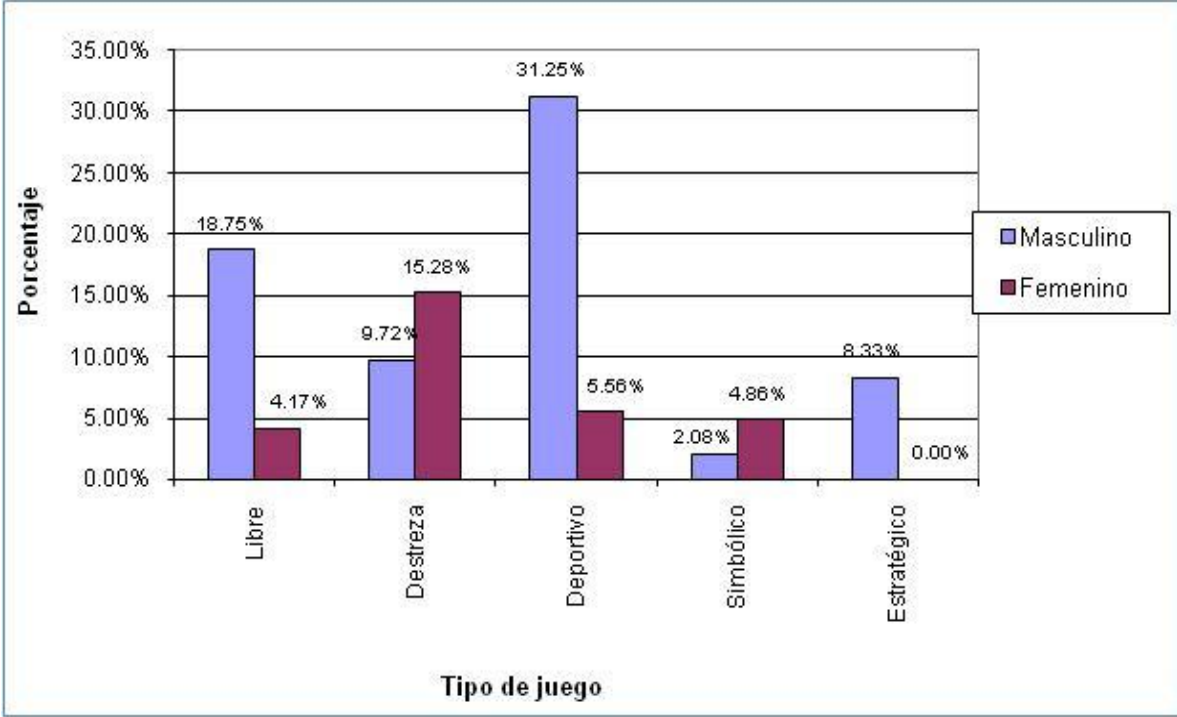
#### 4.7.3 La agresión física masculina en el juego deportivo

Del total de la agresión física en el juego deportivo, el 31.25% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 4*). En este tipo de juegos, las agresiones físicas fueron más notorias, al pegar con los puños cerrados en la espalda a quienes perdían el balón o fallaban un gol.

Otro tipo de situación que se presentó con los niños durante los juegos,

fue que lanzaban el balón intencionalmente “cañonazos” hacia la pierna, estómago o cara de los demás contrincantes o del mismo equipo. Sólo algunos de los que fueron agredidos respondieron del mismo modo.

**GRÁFICA 4. AGRESIÓN FÍSICA DEL GÉNERO MASCULINO EN LOS JUEGOS**



Este tipo de prácticas, no están muy distantes de los comportamientos en los adultos. Por ejemplo, en los partidos de fútbol, en los festejos al anotar un gol, suelen lanzarse unos sobre otros o darse un golpe en la cabeza o la espalda, como signo de felicitación. Pero si alguien del equipo contrario les dice o hace algo, los golpes no se hacen esperar y comienza la pelea cuerpo a cuerpo, de equipo contra equipo. Y no olvidemos al público, que en su mayoría son hombres los que asisten a este tipo de eventos, apasionándose a tal grado de defender como sea a su equipo preferido ante una cualquier ofensa, recurriendo con mayor frecuencia a la agresión física

#### 4.7.4 La agresión física masculina en el juego simbólico

Del total de la agresión física en el juego simbólico, el 2.08% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 4*). Los niños mostraron un menor grado de agresión que las niñas, ya que ellos cuando jugaban se daban fuertes palmadas en la espalda para despedirse de la “esposa o hijos”, sin embargo, estas iban cargadas de fuerza que a las niñas causaba molestia y se quejaban por el trato, los niños lo hacían de manera espontánea y sin control, ni dolo, mientras otros lo hacían en forma premeditada buscando lastimar a su compañera.

#### 4.1.7.5 La agresión física masculina en el juego estratégico

Del total de la agresión física en el juego estratégico, el 8.33% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 4*). Los niños mostraron la agresión física, dándose palmadas o golpes con el puño cerrado entre contrincantes para avisar sobre el turno o la tardanza para tirar.

### 4.8 LA AGRESIÓN FÍSICA FEMENINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS

#### 4.8.1 La agresión física femenina en el juego libre

Del total de la agresión física en el juego libre, el 4.17% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 4*).

Las niñas mostraron un sentido de agresión no intencional, ya que al

correr o llegar a la base, solían chocar con sus compañeros, retirándose rápidamente para seguir con la dinámica del juego.

#### 4.8.2 La agresión física femenina en el juego destreza

Del total de la agresión física en el juego de destreza, el 15.28% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 4*). Respecto a esta práctica de desigualdad, el género femenino a diferencia del género masculino duplicó el número de incidencias, mostrando violencia física ante la provocación, como sucedió en el caso donde los niños les quitaban la herramienta de juego y ellas reaccionaban empujándolos y jaloneándolos para que se les devolviera, lo que les fue arrebatado.

#### 4.8.3 La agresión física femenina en el juego deportivo

Del total de la agresión física en el juego deportivo, el 5.56% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 4*). Las niñas en este juego igualaron el comportamiento de los niños, ya que solían ser empujadas y empujaban al correr tras la pelota. Repitiéndose este tipo de acciones durante todo los partidos.

#### 4.8.4 La agresión física femenina en el juego simbólico

Del total de la agresión física en el juego simbólico, el 4.86% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 4*). Las niñas a diferencia de los niños duplicaron el porcentaje mostrando agresión física.

En este juego, se evidenciaron algunos roles familiares, específicamente de

las niñas. Cuando a alguna de ellas, le correspondía ser la mamá, le pegaban a su hijo por su mal comportamiento al no querer comerse las verduras o ser desobediente.

Este tipo de situaciones anteriormente representaban la forma de educar a los hijos, tanto en casa como en la escuela. Actualmente se aboga por el no maltrato físico, psicológico o cualquier tipo de violencia hacia los niños, siendo creadas las instancias para proteger los derechos de los niños. Pero habría que preguntarse si realmente hemos progresado en este ámbito, ya que nuestra sociedad demuestra todo lo contrario ante el estrés constante, donde vemos personas sumamente agresivas, violentas, majaderas, intolerantes hacia los demás por simples circunstancias que en apariencias son insignificantes. Probablemente este tipo de acciones son heredadas o son el resultado de una falta de límites requeridos en la niñez.

#### 4.8.5 La agresión física femenina en el juego estratégico

En este tipo de juego, la agresión física no estuvo presente (*ver grafica 4*), debido a la nula participación de las niñas. Probablemente este tipo de juegos para los niños representa un campo más para dominar y competir, mientras que las niñas lo encuentran aburrido.

De acuerdo con la prueba estadística # 1 propuesta en la metodología (ver pág. 75 y 76)  $X^2_c$  “ji-cuadrada” de homogeneidad, para su aplicación se tomó en cuenta las reglas de la prueba las cuales indican que el 80% de las frecuencias esperadas deben ser mayor a 5 y todas deben ser mayor a 1, utilizando un alfa de 0.05, con 4 grados de libertad, o sea,  $X^2_{(4)} = 14.860$  y respondiendo a nuestra hipótesis:

Hinv: La agresión física en los juegos difiere según el género.

TABLA 4. AGRESIÓN FÍSICA DE GÉNERO DENTRO DE LOS JUEGOS

TIPO DE JUEGOS	***G/M	*F/E	**G/F	*F/E	TOTAL	(M-EM)2/EM	(F-EF)2/EF	SUMATORIAS
LIBRE	27	22.95	14	12.49	41	0.08	0.18	0.26
DESTREZA	14	25.04	13	8.22	27	1.22	2.78	3.99
DEPORTIVO	45	36.86	4	14.92	49	3.50	8.00	11.50
SIMBOLICO	3	6.95	3	1.83	6	0.33	0.75	1.08
ESTRATEGICO	12	8.35	4	4.87	16	0.07	0.16	0.22
TOTAL	101		38		139			17.06

\*F.E. se refiere a frecuencias esperadas

\*\*\*G.M. se refiere a género masculino

\*\*G.F. se refiere a género femenino

Encontramos que  $X^2_c = 17.06$ , con un 99% de confianza se acepta que la agresión física existente en los juegos difiere según el género, ya que  $X^2_c = 17.06 > 14.860$ .

Los resultados arrojan datos de agresión física existente en ambos géneros, inclinándose más hacia el género masculino. Siendo evidente que rasgos característicos del machismo no se han erradicado y a pesar de que el feminismo sigue a la vanguardia, este género podría estar en riesgo de colocarse al nivel del género masculino, por aquello de la igualdad.

Para los varones la violencia puede ser utilizada como forma de validación de un modelo de masculinidad sobre los otros. Probablemente ellos ejercen cierto grado de agresión para marcar límites, excluir y hacer valer los derechos de un cierto grupo.

Connell (citado por Lozano, 1999), considera no olvidar que la masculinidad social está fuertemente condicionada por la “fantasía de omnipotencia” y que la violencia aumenta cuando se amenaza esta representación.

## 4.9 LA DISCRIMINACIÓN MASCULINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS

### 4.9.1 La discriminación masculina en el juego libre

Del total de la discriminación en el juego libre, el 16.67% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 5*).

Los niños a pesar de estar jugando con niñas, solían perseguirse entre ellos, es decir, un niño perseguía a otro. Había algunos niños que al no ser perseguidos o tomados en cuenta se salían del juego sin anunciarlo, simplemente se iban a otro lugar. Probablemente en la edad más corta, como en estos juegos, la exclusión ya es comprendida por aquellos que son ignorados.

### 4.9.2 La discriminación masculina en el juego de destreza

Del total de la discriminación en el juego de destreza, el 10.78% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 5*).

En un caso específico, cuando unos niños querían integrarse al juego, se pasaban entre unos cuantos los objetos que les habían quitado a las niñas, excluyendo a algunos, que al no ser incluidos solo reían o echaban porras a los que estaban involucrados, sin salirse del juego. Este tipo de acciones se liga a los niños con mayor edad y al género masculino, siendo una característica la no exclusión, al contrario encuentran la forma más acertada para permanecer dentro del juego.

#### 4.9.3 La discriminación masculina en el juego deportivo

Del total de la discriminación en el juego deportivo, el 20.59% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 5*).

Recayendo en los niños, la mayor incidencia de discriminación hacia el género opuesto. Usando un tipo de discriminación bastante sutil y poco evidente a la hora de jugar. Mientras las niñas y niños estaban dentro de la cancha, hubo niñas que comenzaron a jugar, siendo ignoradas a la hora de pedir el balón, ya que los niños solo se hacían pases entre ellos, al repetirse varias veces esta situación, las niñas optaron por salirse del juego sin decir nada, ni tampoco los jugadores que se quedaron.

Las actitudes mostradas por ambos géneros, tal vez determinan el rol de cada uno, los hombres permanecen en camaradas y es difícil que las mujeres puedan acceder a este ambiente, donde aún los deportes y trabajos son exclusivos de algún género.

Sabemos que actualmente las mujeres tratan de romper con esto e intentan igualarse con el hombre en ciertas áreas restringidas, pero en realidad esto está cambiando, los hombres lo están permitiendo o simplemente ellos siguen discriminando con sutileza, contratando mayoritariamente a hombres para gerencias, y albergando esperanzas de obtener ese puesto a las mujeres. Será que las mujeres al igual que las niñas se cansan de esperar y mejor se retiran sin ninguna replica.

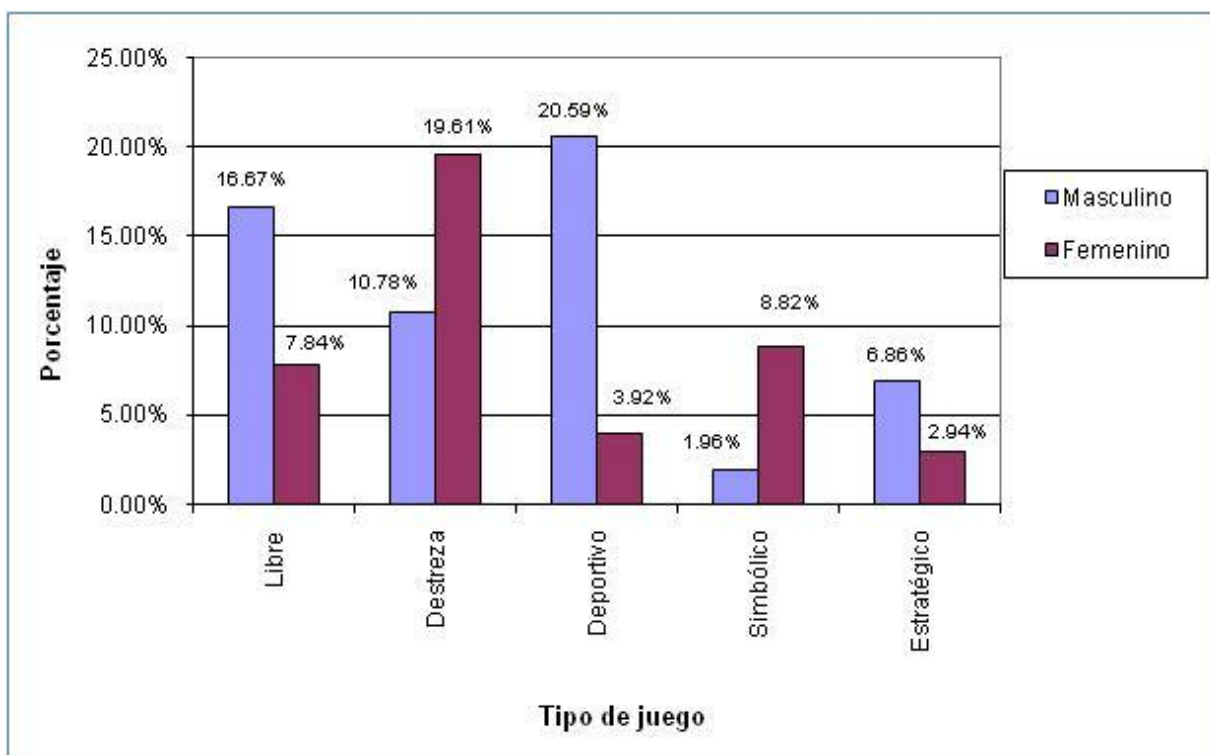
#### 4.9.4 La discriminación masculina en el juego simbólico

Del total de la discriminación en el juego simbólico, el 1.96% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 5*).



Mostrando que los niños más pequeños a diferencia de los más grandes hacen uso de la discriminación en forma espontánea. Ya que en los juegos decían quién si jugaba y quien no, a veces usando un poco la agresión física aventando a quien no querían que se integrará al juego.

**GRÁFICA 5. DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO DENTRO DE LOS JUEGOS**



#### 4.1.9.5 La discriminación masculina en el juego estratégico

Del total de la discriminación en el juego estratégico, el 6.86% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino (*ver gráfica 5*). Haciendo evidente la discriminación a su propio género no permitiendo la entrada a niñas y a algunos niños. Existían ya mancuernas o parejas que

se reunían para jugar, con la dinámica de quien tenía las cartas elegía el lugar y al contrincante.

#### 4.10 LA DISCRIMINACIÓN FEMENINA COMO PRÁCTICA DE DESIGUALDAD EN LOS JUEGOS

##### 4.10.1 La discriminación femenina en el juego libre

Del total de la discriminación en el juego libre, el 7.84% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 5*).

Durante los juegos, las niñas eran poco perseguidas, incluso entre ellas, ya que si les tocaba el turno de atrapar se iban sobre los niños. Y a pesar de que las niñas no eran constantemente perseguidas seguían dentro del juego. Las niñas hicieron presente la discriminación sutil hacia su propio género, sin decirles nada, simplemente con los actos.

##### 4.10.2 La discriminación femenina en el juego de destreza

Del total de la discriminación en el juego de destreza, el 19.6% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 5*).

Al jugar este tipo de juego, regularmente ya estaba completo el equipo de niñas que solían jugar, y era clara la discriminación ya que no les permitían la entrada a los niños que de manera insistente interrumpían el juego. Las niñas bloqueaban con su cuerpo a los niños para que no se metieran. Las acciones siempre tienen reacciones, en este caso las niñas se vieron forzadas a discriminar al género opuesto a partir de que eran interrumpidas en su juego. En cada juego había niñas alrededor como espectadoras, pero las jugadoras no hacían ningún tipo de invitación.

#### 4.10.3 La discriminación femenina en el juego deportivo

Del total de la discriminación en el juego de deportivo, el 3.92% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 5*).

Este porcentaje fue muy bajo a comparación de los niños, donde las niñas se discriminaban entre sí, siendo algunas individualistas o protagonistas, acaparando el balón y sin pasárselo a las demás. Obviamente las niñas demostraron que la unión entre el mismo género no era su fuerte, ya que por una parte los niños las discriminaban y entre ellas hacían lo mismo.

Es difícil el acceso a este tipo de juegos en la niñez, y en la adultez se repite el patrón, por ejemplo hemos visto que el fútbol aún es practicado solo por hombres, aunque ha habido intentos por parte de las mujeres al formar un equipo que represente a la selección mexicana, pero tal vez no ha tenido suficiente apoyo y promoción, o será cuestión de género.

#### 4.10.4 La discriminación femenina en el juego simbólico

Del total de la discriminación en el juego simbólico, el 8.82% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (*ver gráfica 5*). Definitivamente las niñas en este juego demostraron por su naturaleza, que son dominantes, eligiendo a los jugadores, dirigiendo el juego y la dramatización. Lo aprendido inconsciente o conscientemente puede reflejarse fácilmente en otros espacios, principalmente los roles del hogar.

#### 4.10.5 La discriminación femenina en el juego estratégico

Del total de la discriminación en el juego estratégico, el 2.94% de una

muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino (ver gráfica 5). El género femenino tuvo acciones contradictorias, ya que algunas niñas eran discriminadas por otras al no dejarlas entrar al juego, pero este tipo de evento, lo habían repetido algunas anteriormente, es decir, eran discriminadas un día y al otro que lograban entrar a los juegos, discriminaban a las de su género y también al género masculino.

Probablemente esta excepción se debe a las edades, ya que a mayor conciencia la discriminación disminuye. Cuando se habla de inclinaciones hacia algún bando los integrantes del mismo género se solidarizan y atacan al otro, esto suele potencializarse en programas de televisión, que fomentan este tipo de actitudes dirigiéndose a un número considerable de habitantes que probablemente sean muy vulnerables al adquirir estos estereotipos.

De acuerdo con la prueba estadística # 1 propuesta en la metodología (ver pág. 75 y 76)  $X^2_c$  “ji-cuadrada” de homogeneidad, para su aplicación se tomó en cuenta las reglas de la prueba las cuales indican que el 80% de las frecuencias esperadas deben ser mayor a 5 y todas deben ser mayor a 1, utilizando un alfa de 0.05, con 4 grados de libertad, o sea,  $X^2_{(4)} = 14.860$  y respondiendo a nuestra hipótesis:

Hinv: La discriminación en los juegos difiere según el género.

TABLA 5. DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO DENTRO DE LOS JUEGOS

TIPO DE JUEGOS	***G/M	*F/E	**G/F	*F/E	TOTAL	(M-EM)2/EM	(F-EF)2/EF	SUMATORIAS
LIBRE	17	14.22	8	10.78	25	0.55	0.72	1.26
DESTREZA	11	17.63	20	13.37	31	2.49	3.28	5.78
DEPORTIVO	21	14.22	4	10.78	25	3.24	4.27	7.51
SIMBOLICO	2	6.25	9	4.75	11	2.89	3.82	6.71
ESTRATEGICO	7	5.69	3	4.31	10	0.30	0.40	0.70
TOTAL	58		44		102			21.96

\*F.E. se refiere a frecuencias esperadas

\*\*\*G.M. se refiere a género masculino

\*\*G.F. se refiere a género femenino

Encontramos que  $X^2_c = 21.96$ , con un 99% de confianza se acepta que la discriminación existente en los juegos difiere según el género, ya que  $X^2_c = 21.96 > 14.860$ . Se considera que la discriminación está presente en ambos géneros, principalmente en el género femenino y puede ser expresada en forma directa o de manera sutil.

Cuando se habla de discriminación, este término suele ser usado para excluir a géneros, etnias, razas, personas. Este tipo de práctica puede causar daños psicológicos en las personas que son discriminadas, sobre el aspecto físico, la forma de ser o de actuar. Es importante propagar la idea para identificar cualidades sobre defectos, siendo estos últimos los más recurridos en nuestra sociedad, principalmente en la niñez, como motivo de discriminación. Actualmente el género femenino se enfrenta a esta práctica de discriminación en el ámbito laboral, siendo no contratadas o despedidas quienes están embarazadas. Teniendo preferencia las mujeres solteras sobre las mujeres con hijos, ya que estas últimas representan mayores costos y dificultades para desempeñar adecuadamente su trabajo. Distinguiéndose pocas mujeres en las empresas con gerencias o mandos importantes. Los adultos además de modificar estas prácticas, debemos de identificarlas para poder guiar a los niños en este tipo de situaciones, y generar respeto, así como tolerancia hacia los demás.

#### 4.11 LA DISTRIBUCIÓN ESPACIAL COMO FACTOR EN LAS PRÁCTICAS DE DESIGUALDAD

Se considera a la distribución espacial como el espacio que ocuparon los niños y las niñas en las zonas de juego. Recordemos que los dos patios (de juegos y de deportes) que se observaron se dividieron en zona periférica (4

zonas) y zona central (1 zona), el tiempo que se observó fue diariamente, durante 15 minutos cada patio. *(Ver anexos 5,6 y7)*

De acuerdo con Subirats y Tomé (1992) los espacios de juegos son ocupado por los niños en gran amplitud mientras que las niñas se quedan en las orillas platicando o mirando a sus compañeros.

En la observación de los mismos, encontramos que la distribución también tiene que ver con el tipo de juego que se practicó, por ejemplo; en ocasiones cuando los niños practicaron juego estratégico ocuparon los espacios periféricos para no ser interrumpidos. A diferencia del juego deportivo, que necesita movimientos constantes de un lado a otro por todo el patio.

#### 4.11.1 La distribución espacial en el patio de deportes

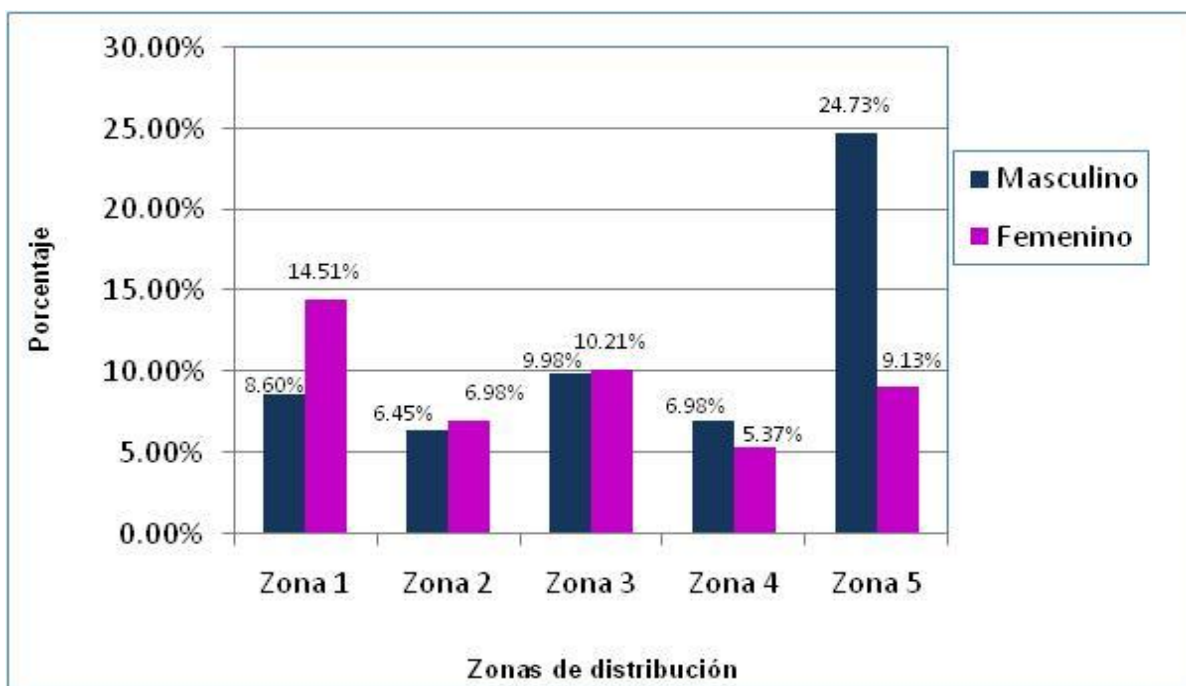
Del total de la distribución espacial en la zona central (zona 1, 2, 3 y 4), el 24.73% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género masculino, mientras el 9.13% corresponde al género femenino. Dominando los niños el centro del patio, debido a la actividad física requerida en el juego, quedando en la periferia las niñas de manera relegada.

Del total de la distribución espacial en la zona periférica (zona 5), el 37.07% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino, mientras el 29.01% corresponde al género masculino. Superando el género femenino por poca cantidad de niñas al género masculino. *(Ver gráfica 6)*

Como se pudo observar, en la tabla anterior del patio de deportes, aunque no existió la misma población del género femenino que el género

masculino, fue notorio que la mayoría de las niñas se concentró en la zona periférica (zona 1, 2, 3, y4), dominando los niños la zona central (zona 5).

**GRÁFICA 6: DISTRIBUCIÓN ESPACIAL EN EL PATIO DE DEPORTES SEGÚN EL GÉNERO**

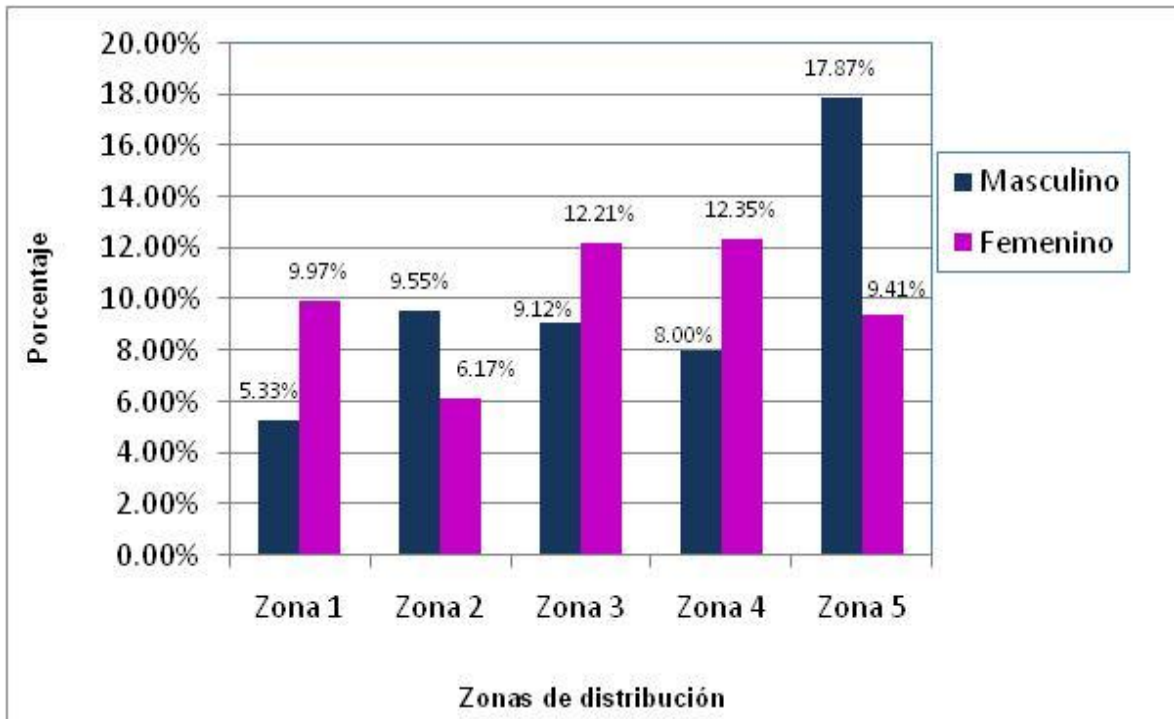


Durante las observaciones, notamos en los juegos que se practicaron durante el recreo, algunas niñas que participaron, pertenecían a la minoría, quienes no lo hicieron se quedaron en la zona periférica observando cómo se desarrollaban los juegos. Probablemente para ellas, la actividad física no les causó ningún interés o simplemente permanecieron ahí, para no ser agredidas física o verbalmente por los niños, quienes entre sí lo hacían.

#### 4.11.2 La distribución espacial en el patio de juegos

A diferencia del patio de deportes, la distribución no solo fue en la zona 5 sino también en la zona 2. Esto se debió al tipo de juegos que se estaban practicando en este patio ya que como un solo grupo tenía acceso a éste un día por semana, notamos que hubo más afluencia en estas zonas por parte del género masculino al practicar tanto juegos libres como juegos deportivos y estratégicos. (Ver gráfica 7)

**GRÁFICA 7: DISTRIBUCIÓN ESPACIAL EN EL PATIO DE JUEGOS SEGÚN EL GÉNERO**



Del total de la distribución espacial en la zona central (zona 5), el 9.41% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino, mientras el 17.87% corresponde al género masculino. Superando el género femenino por una mínima cantidad de niñas al género masculino.



Del total de la distribución espacial en la zona periférica (zona 1, 2, 3 y 4), el 40.7% de una muestra de 119 alumnos corresponde al género femenino, mientras el 32% corresponde al género masculino. Superando la cantidad de niñas a los niños en esta zona. *(Ver gráfica 7)*

En el patio de juegos, existió la mayor población del género femenino concentrándose nuevamente en la zona periférica (zona 1, 2, 3, y 4), dominando la zona central (zona 5) el género masculino. A pesar de ello, la participación femenina se dio junto con la participación masculina en los mismos juegos (correteadas), siendo las niñas quienes solían retirarse del juego mientras que los niños permanecían hasta el final del mismo.

Probablemente parte de nuestra cultura ha permitido que las mujeres sean más pasivas en las actividades físicas y más activas en el diálogo. Por ello el género femenino tiene mayor facilidad para expresar sus ideas y sentimientos, mientras que el género masculino sigue siendo el más hermético. En el ámbito deportivo aún los varones dominan toda clase de deportes, mientras que las mujeres siguen siendo minoría. Tal vez, la poca participación de las mujeres se deba a un desinterés cultural promovido por la visión tradicional femenina, temiendo inmiscuirse en actividades puramente masculino.

## CAPITULO 5

## RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

En este apartado se describirá detalladamente cada pregunta y respuesta del cuestionario que se aplicó a los niños de 4°,5° y 6°. Al construir el cuestionario, se seleccionaron 7 preguntas, cada una de ellas tenía la finalidad de arrojar datos específicos sobre motivos, actitudes, percepciones y preferencias de los juegos que practicaron el género femenino y el género masculino.

A estas preguntas se les dio el título “tipo de pregunta” clasificando las respuestas. *(Ver cuadro 3)*

Para el análisis de cada respuesta, se desglosaron varias categorías para englobar las diferentes respuestas que se obtuvieron por cada género. A éstas se les dio el título de “tipo de respuesta” Para una mayor comprensión del lector hacía las respuestas arrojadas del cuestionario *(ver cuadro 3)*.

De acuerdo a las respuestas de los cuestionarios aplicados, se obtuvieron varios tipos de respuestas, que se englobaron en categorías, de esta forma se calcularon los porcentajes de acuerdo a la categoría del tipo de respuesta por género. Analizando preferencias, percepciones, etc. de los alumnos y alumnas. *(Ver cuadro 3)*

**CUADRO 3. INDICADORES DE RESPUESTA DEL CUESTIONARIO**

Pregunta	TIPO DE PREGUNTA	GÉNERO	TIPO DE RESPUESTA
1	Motivos para jugar con niñas	Masculino	Atributos personales de las niñas Efectos sobre la persona que juega con niñas Percepción sobre el género femenino
		Femenino	Atributos personales de los niñas Efectos sobre la persona que juega con niñas
2	Motivos para jugar con niños	Masculino	Atributos personales de los niños Percepción sobre el género masculino Efectos sobre la persona que juega con niños
		Femenino	Atributos personales de los niñas Efectos sobre la persona que juega con niños
3	Actitudes ante el género femenino en los juegos	Masculino	Resignación Determinación Aceptación Evasión Excusas
		Femenino	Determinación Conciliación
4	Actitudes ante el género masculino en los juegos	Masculino	Determinación Aceptación Evasión Excusas
		Femenino	Determinación Evasión Conciliación
5	Percepción sobre el género más grosero	Masculino	Igualdad Autoconcepto de género
		Femenino	Igualdad Concepto sobre el género opuesto
6	Percepción sobre el género más débil	Masculino	Igualdad Concepto sobre el género opuesto
		Femenino	Igualdad Autoconcepto de género
7	Juegos preferidos por género	Masculino	Juegos deportivos Juegos libres Juegos simbólicos Juegos estratégicos
		Femenino	Juegos deportivos Juegos libres Juegos de destreza Juegos simbólicos

## 5.1 RESPUESTAS DE GÉNERO A LA PREGUNTA 1

### 5.1.1 Motivos del género masculino para jugar con niñas

Las niñas son percibidas ante el género masculino de manera positiva, el 20% de una muestra de 28 niños dieron este tipo de respuesta. Contestaron que les agrada jugar con ellas porque “no son payasas”, “son graciosas” y “sensibles”.

"Los niños temen jugar con las niñas debido a que pierden estatus en su grupo o camarilla y en otros casos se da la exclusión del grupo" (Seidler, 1995, p. 65).

A los niños ciertamente les agrada jugar con las niñas pero en ocasiones se sienten saturados, obligados y empalagados por su feminidad que prefieren no dar tanta importancia a su estancia con ellas, además que entre ellos es mal visto jugar con niñas puesto que se les califica de “afeminados” por sus compañeros (Nicolson, 1997, p. 109).

Es cierto, que este tipo de actitudes se repita, ya que hay varios factores que influyen, tales como la edad y la ideología, donde ambas están ligadas, ya que cuando los niños son más pequeños, algunos tienden a convivir con ambos géneros, siendo poco marcada la discriminación de género. Y cuando van creciendo, se hace presente la ideología que traen de casa o de los amigos. Es cuando se vuelve importante la percepción que tienen los demás sobre uno, y optan por pertenecer a ciertos grupos, evitando la exclusión.

En la categoría de *efectos sobre la persona que juegan con niñas*, un 36.6% de una muestra de 28 niños dieron este tipo de respuesta. Esta categoría se enfoca a los resultados causados en una persona a partir de la

convivencia. Ellos respondieron; “me divierto jugando con ellas”, “me caen bien”, “no juegan a lo que yo quiero”, “sus juegos no me gustan”. (*Ver anexo 9*)

Los efectos que causan las niñas en los niños suele ser positiva para algunos, sin embargo para los que no lo fueron, se expresan en forma directa y determinada para opinar acerca de lo que no les gusta de ellas.

En la categoría de *percepción sobre el género femenino*, un 10% de una muestra de 28 niños dieron este tipo de respuesta. Siendo la idea de lo que representa una persona, en este caso la imagen de las niñas ante los niños. Las respuestas más frecuentes fueron; “son frágiles”, “se llevan y no se aguantan”, “si les pegas te regañan”, “te meten en problemas”.

En estas respuestas, los estereotipos se hicieron presentes denotando una percepción bastante negativa sobre las niñas.

"Las niñas al ser vulnerables ante el hecho de ser invadidas, tanto en su espacio como en sus juegos, inventan mecanismos o tácticas defensivas para deshacerse de los varones" (Nicolson, 1997, p. 110). Parece interesante creer que la forma en que actúan las niñas ante los demás es de forma premeditada, ya sea para ser aceptadas o para ser excluidas. Esto habla de un estereotipo más, la manipulación, que se presenta solo en el género femenino y en el género masculino se proyectará de otra forma.

Los motivos para jugar niños con niñas se deben a los atributos que le transfieren a este género. La mayoría de niños tiene una percepción positiva de ellas, mientras una minoría las percibe como frágiles, llevadas y causantes de problemas.

### 5.1.2. Motivos del género femenino para jugar con niñas

En la categoría de *atributos personales* un 19.9% de una muestra de 31 niñas dieron este tipo de respuesta. Las respuestas fueron; “no son llevadas”, “no son desastrosas”, “no son pesadas”, “son tranquilas”, “son simpáticas”, “son divertidas”, “son chismosas”.

“La imagen que las mujeres deben tener de si se asemeja a la de un bebe, puesto que de los adjetivos que se les adjudica son débiles, dependientes, amables, cariñosas, pasivas, etc.” (Askew y Ross, 1991, p. 15).

Las respuestas del género femenino hacia el mismo género, es percibido de manera positiva, ya que mencionan lo que son y descartan los estereotipos negativos, dando a entender que son lo contrario.

En la categoría *efectos sobre la persona que juega con niñas* un 13.2% de una muestra de 31 niñas dieron este tipo de respuesta. Las respuestas fueron “son de mi sexo”, “nos entendemos mejor”, “me gusta jugar con ellas”. Evidenciando que las niñas se sienten más seguras de sí mismas cuando interactúan con sus iguales.

Esta pequeña población de niñas refleja que los estereotipos heredados por el género femenino, que funcionan y se ponen en práctica al comportarse como lo espera la sociedad.

“Los padres y maestros manifiestan las expectativas que tienen hacia ellas, se espera que las niñas manifiesten gentileza, orden, tranquilidad, docilidad, sin embargo de los varones esperan todo lo contrario” (Morgade, 2001, p. 36). En apariencia podría esperarse actitudes diferentes de cada género, pero es contradictorio ya que en la realidad no sucede esto, cuando en determinada situación algunos niños o niñas son pasivos, a

veces las circunstancias los obligan a ser todo lo contrario.

En la actualidad, consideramos que queda nula la posibilidad de que una mujer deba ser dócil al tratar de obtener un puesto en un mundo laboral de hombres.

Los motivos para jugar niñas con su propio género se deben a que se otorgan atributos positivos. Se perciben como tranquilas, simpáticas, divertidas, y pasivas.

## 5.2 RESPUESTAS DE GÉNERO A LA PREGUNTA 2

### 5.2.1 Motivos del género masculino para jugar con niños

El 20% de una muestra de 28 niños, contestaron que los motivos que tienen para jugar con los niños, se debe a los *atributos personales de los niños*, ya que “son graciosos”, “son fuertes”, “son valientes”, “son bruscos y rudos”, “son payasos”, “groseros”. Entonces, el género masculino heredan y demuestra su masculinidad a través de la fuerza y la agresividad, convirtiéndose en atributos positivos.

El 13.2% de una muestra de 28 niños dieron este tipo de respuesta respondió sobre los efectos de la persona, indicando que entre ellos lo que se valora es que “se llevan pesado y se aguantan”, “saben jugar”. Los niños tienen sus camaraderías donde se da una identificación de género y de intereses mutuos.

Los varones se identifican entre si por que llegan a descargar su fuerza, lo cual cuando ya son personas adultas lo manejan como una necesidad, esto para la autora es un prejuicio social con el cual los niños crecen y se quedan con la idea de que deben ser rudos,

llevados y que deben aguantar cualquier situación de hostilidad (Morgade, 2001, p. 36).

“La visión que tienen los varones sobre sí mismos es dominante, ya que existen varios factores que refuerzan los estereotipos marcados como masculinos; duros, fuertes, agresivos, independientes, inteligentes, etc.” (Askew y Ross, 1991, p.14). Los niños refieren que “se aprovechan de los demás”, “se divierten”, “siente admiración entre ellos”, “juegan a lo que les gusta por votación”, “molestan mucho”. Lo que hace notar su idea de cómo es el juego entre ellos.

#### 5.2.2 Motivos del género femenino para jugar con niños

Un 26.6% de una muestra de 31 niñas dieron este tipo de respuesta. Donde comentan que los *atributos personales de los niños* se basan en ser “simpáticos”, divertidos”, “violentos”, “bruscos”, “groseros”, “rudos”, “incumplidos”, “pesados”, “llevados y peleoneros”. Es interesante discernir entre las los atributos que parecen positivos y negativos, lo atractivo o desagradable que puede resultar la percepción heredada del género opuesto.

Las niñas no juegan frecuentemente con ellos, solo un 3.3% de una muestra de 31 niñas dieron este tipo de respuesta. Mencionan que “juegan bien y cosas que le agradan”. Mostrando que son pocas las niñas que tienen una idea agradable de los varones. Existe entonces la posibilidad que ambos géneros tengan ese gusto por jugar con los de su mismo género, sin embargo, debido a la percepción negativa y el refuerzo de la imagen o estereotipos que ambos géneros deben de seguir de acuerdo a su rol, se manifiesta esa resistencia a jugar juntos.



Los motivos para jugar niñas con niños se deben a los atributos que le otorgan a este género. Las niñas tienen una percepción positiva de ellos, percibiéndolos como simpáticos, divertidos, fuertes, bruscos, burlones, violentos, rudos, cumplidos, peleoneros. (*Ver anexo 9*)

### 5.3 RESPUESTAS DE GÉNERO A LA PREGUNTA 3

#### 5.3.1 Actitudes del género masculino ante el género femenino en los juegos

Un 3.3% de una muestra de 28 niños, contestaron que tienen que aguantar el hecho de jugar con ellas. Reflejando que más que gustosos juegan con ellas por *resignación*, porque no hay otras opciones.

Cuando los niños juegan con una niña, en algunas ocasiones no lo hacen realmente porque quieren sino porque se ven obligados a hacerlo. Tal vez son los excluidos de su propio género y para no quedarse solos y sin jugar, se unen a ellas.

Otro tipo de respuestas fueron clasificadas como *determinación*, la cual presentó un 20% de una muestra de 28 niños, que dieron este tipo de respuesta. Contestaron que no juegan con ellas porque no tienen ganas y dicen un “no” rotundo ante la petición de juego de ellas.

El género masculino en la niñez como en la madurez, actúan con mayor determinación, mientras que las niñas suelen ser más indecisas. Probablemente esto se debe precisamente al entorno que obliga a actuar de determinada forma según el género

Un 16.6% de una muestra de 28 niños, mencionaron que juegan con ellas porque son sensibles y pueden llorar al enfrentarse a una situación de

rechazo, mientras otros consideran que son compañeros y deben jugar con ellas. Una vez más los estereotipos se hacen presentes, reflejando un “deber” como género, una *aceptación* sin réplicas pero sí con antecedentes de lo que puedes pasar si no juegan con ellas.

Un 9.9% de una muestra de 28 niños, respondieron que *evaden* la situación dándose la vuelta sin decir ni una palabra. El ser evasivo y no buscar confrontación parece ser un estereotipo puramente entre el género masculino, pero si se aplica al sexo contrario prefieren evitarlas, tal vez por el antecedente de que creen que son sensibles y pueden llorar.

Un 17% de una muestra de 28 niños, contestaron con excusas ante la pregunta formulada. Respondieron que prefieren inventar excusas; como decir estoy cansado o tengo cosas que hacer. Una vez más la evasión se hace presente pero mezclado con un poco de tacto, es decir no quieren jugar con ellas, pero tampoco quieren decirles el por qué no, así que prefieren dar excusas, nuevamente para no lastimar a aquellas que son sensibles.

Cuando los niños no quieren jugar con las niñas, la mayoría se resigna y juega con ellas, mientras los demás son determinantes y evasivos.

### 5.3.2 Actitudes del género femenino ante su propio género en los juegos

Las niñas mostraron *determinación* en sus respuestas con un 30% de una muestra de 31 niñas, contestaron de la siguiente forma; “le digo que no”, “le digo que no tengo ganas”, “le explico porque no quiero jugar”.

Un 3.3% de una muestra de 31 niñas dieron este tipo de respuesta, mostrándose conciliatorias, contestando que prefieren llevarse bien con

todos, procurando no pelear. Creemos que ésta, es una característica particular del género femenino, que es bien aprendida y desarrollada a lo largo de su vida, ya que a las niñas desde pequeñas no se les permite pelear o discutir.

Cuando las niñas no quieren jugar con su propio género, la mayoría es determinante a no jugar, mientras la minoría es conciliadora.

#### 5.4 RESPUESTAS DE GÉNERO A LA PREGUNTA 4

##### 5.4.1 Actitudes del género masculino ante su propio género en los juegos

Un 20% de una muestra de 28 niños dieron este tipo de respuesta. Siendo una característica muy particular de este género que no se mostró indeciso, ni por equivocación, sin temor a la crítica de los demás.

Un 16.6% de una muestra de 28 niños dieron este tipo de respuesta. Contestaron que *aceptan* jugar con ellos porque así lo quieren, porque son amigos o se caen bien. Dando a entender que lo hacen sin ningún tipo de presión o manipulación.

El 6.6% de una muestra de 28 niños que dieron este tipo de respuesta prefiere evadir estas situaciones ignorando a aquel que quiera jugar respondiendo “no le hago caso”. Este tipo de comportamiento suele ser el más certero para quien lo practica, ya que si confronta diciendo que no, podría no gustarle a los demás y lo juzgarían o excluirán en algún momento.

El 16.6% de una muestra de 28 niños que dieron este tipo de respuesta contestó con *excusas y pretextos* para afrontar el hecho. Sus respuestas fueron “le digo que estoy aburrido”, “estoy cansado”, “que no tengo tiempo”

o “que no puedo jugar”. Usar esta táctica puede funcionar ya que siguen cayéndoles bien sin tener que argumentar el porqué no quieren jugar con ellos.

Cuando los niños no quieren jugar con su propio género, la mayoría acepta, mientras una minoría evade.

#### 5.4.2 Actitudes del género masculino ante el género femenino en los juegos

Un 29.9% de una muestra de 31 niñas, argumentaron que no juegan con ellos porque; “son groseros”, “son muy pesados”, “siempre me lastiman” o “prefiero estar con mis amigas”. Las niñas suelen ser preventivas, ya que una vez que conocen como son sus compañeros, prefieren no jugar con ellos, para no resultar lastimadas.

Un 3.3% de una muestra de 31 niñas que dieron este tipo de respuesta contestó con evasión diciendo “no le hago caso y me voy”. Demostrando que la evasión es la mejor manera de ahorrarse un argumento del porque no quieren jugar y evitarse problemas o futuras exclusiones.

Un 6.6% de una muestra de 31 niñas que dieron este tipo de respuesta prefiere hacer las cosas más conciliatorias tratando de llevarse bien con todos (as).

Cuando los niños no quieren jugar con las niñas, la mayoría se resigna y juega con ellas, mientras los demás son determinantes y evasivos.

Los valores de las mujeres son considerados por la sociedad como positivos y negativos, entre los positivos; se encuentra la facilidad de solucionar conflictos y ser esa parte mediadora para solucionar los conflictos de la vida cotidiana, es algo que ella llama “inteligencia global, la cual es infravalorada por la sociedad (Blanco, 2001, p. 73).

Nuevamente la carga ideológica se hace presente, mostrando un lado conciliatorio en las niñas y un lado bárbaro en los niños.

## 5.5 RESPUESTAS DE GÉNERO A LA PREGUNTA 5

### 5.5.1 Percepción del género masculino sobre el género más agresivo

Un 13.2% de una muestra de 28 niños, contestaron que tanto varones como mujeres son groseros por igual y se portan mal de igual manera.

Un 33.3% de una muestra de 28 niños que dieron este tipo de respuesta se inclina a decir que los varones son más groseros y agresivos argumentando lo siguiente; “tenemos más carácter”, “nos enojamos más”, “somos más rudos”, lo que lleva a la identificación tipificada que debe tener el varón, carácter y ser agresivo ante ciertas situaciones para demostrar que tiene poder dentro de la sociedad.

La mayoría de los niños se percibe como el género más grosero, con más carácter, mientras una minoría opina que niñas y niños son igual de groseros.

“Los valores positivos de los varones ante la sociedad es ser agresivo, ya que se tiene la capacidad de defenderse a sí mismo y a sus intereses” (Blanco. 2001, p. 73).

“La agresividad es el camino al poder y esto les da más estatus a los varones dentro de la sociedad” (Nicolson, 1995, p.34).

Es cierto, que el ser agresivo es un aspecto positivo en el género masculino ante la sociedad, si se aplica al campo laboral, pero se convierte en un problema de carácter público, cuando este se distorsiona y se torna en forma negativa, al aspecto personal. Actualmente vemos las campañas dirigidas a la no violencia contra la mujer, reflejando el grado de agresión que se vive actualmente, del género masculino hacia el género femenino.

#### 5.5.2 Percepción del género femenino sobre el género más agresivo

Un 13.2% de una muestra de 31 niñas que dieron este tipo de respuesta, considerando que tanto varones como mujeres son groseros por igual. (*Ver anexo 9*)

Un 39.9% de una muestra de 31 niñas que dieron este tipo de respuesta, mencionando que los varones son más groseros, porque: “son bruscos” “dicen muchas groserías”, “son más fuertes”.

La mayoría de las niñas percibe al género masculino como el más grosero y brusco, mientras una minoría opina que niñas y niños son igual de groseros.

“El identificarse con su rol ya sea masculino o femenino, marca a su vez el estatus en la sociedad, lo que entonces para ella significa que feminidad es deficiencia y masculinidad poder“(Nicolson, 1995, p. 95.) Lo que muestra hasta cierto punto un autoconcepto devaluado de las niñas ante la sociedad ya que ellas no son fuertes, ni bruscas, lo que les dan un menor estatus dentro de la sociedad.

Hyde (1995) argumenta que tanto mujeres como varones son agresivos solo que difiere la situación en que esto se presente ya que las mujeres muestran su agresividad de una manera “justificada”, además de que estas situaciones provocan en los varones la cólera y en las mujeres causa ansiedad, por este motivo la manera de responder es diferente lo que hace ver a los varones como más groseros o agresivos.

Es difícil considerar la idea que persevera de género a género, ya que el femenino tiende a enaltecer al masculino, percibiéndolo como un género lleno de cualidades, sin embargo el género masculino tiende a menospreciar al género contrario.

## 5.6 RESPUESTAS DE GÉNERO A LA PREGUNTA 6

### 5.6.1 Percepción del género masculino sobre el género más débil

Un 13.2% de una muestra de 28 niños dieron este tipo de respuesta. Tanto hombres como mujeres muestran debilidad, puesto que consideran que no hay diferencia en ello.

Un 46.6% de una muestra de 28 niños que dieron este tipo de respuesta afirma que las mujeres son más débiles debido a que; “son sensibles”, “lloronas”, “no tienen fuerzas”, “son tranquilas”, y “se caen de todo”.

La mayoría de niños opina que el género más débil es el femenino, mientras una minoría opina que niñas y niños son igual de débiles.

Los estereotipos deben de ir de acuerdo a la personalidad de cada género impuesta por la sociedad, la cual se encarga de reforzar el mito de su debilidad física acompañada de sus habilidades correspondientes al hogar. Mientras que los varones deben exaltar

su fortaleza física y las características que justifiquen la violencia existente en la sociedad (Mansilla, 1996, p. 52)

Nuevamente la carga ideológica de una sociedad se impone sobre el género del debe ser, demostrando la presión hacia ambos géneros, que difícilmente puede ignorarse.

#### 5.6.2 Percepción del género femenino sobre el género más débil

Un 13.2% de una muestra de 31 niñas que dieron este tipo de respuesta menciona que tanto mujeres como varones son iguales en ese aspecto sin ninguna diferencia.

Un 26.6% de una muestra de 31 niñas que dieron este tipo de respuesta asegura que las mujeres muestran más debilidad ya que contestaron; “no somos rudas”, “lloramos más y nos lastimamos”, “no tenemos fuerzas”, “no sabemos defendernos”, “somos débiles y delicadas” y “somos cumplidas”.

La mayoría de las niñas se perciben como el género más débil, indefenso, delicado y llorón, mientras una minoría opina que ambos géneros son débiles.

La identidad con la cual las niñas crecen es debido a que tanto profesores como padres manifiestan sus expectativas sobre la pasividad, gentileza, docilidad, limpieza, por lo que nosotras consideramos que la el reforzamiento de estos estereotipos son claros en la ideología mostrada en las respuestas de las niñas (Morgade, 2001, p. 36).

“La educación de los varones está orientada a ser independientes, agresivos y orientados a inventar, mientras que las mujeres desarrollan



una imagen negativa y limitada de sí misma al aceptar la evaluación social positiva que se da a los varones” (Nicolson, 1995, p. 37).

Las ideas que nos han vendido a lo largo de nuestras vidas, han funcionando, ya que no las hemos creído y hemos crecido con ellas. Si las seguimos al pie de la letra nos podemos integrar rápidamente a la sociedad, sino nos revelamos podemos crear un conflicto interno y una batalla social.

## 5.7 RESPUESTA DE GÉNERO A LA PREGUNTA 7

### 5.7.1 Juegos preferidos por el género masculino

De acuerdo con la pregunta ¿qué juegos prefieres? Un 36.6% de una muestra de 28 niños que dieron este tipo de respuesta, mencionaron prefieren practicar los juegos deportivos como el fútbol ya que es su preferido. “Los hombres prefieren los juegos deportivos ya que se da el dominio no solo lingüista, sino que, también del cuerpo, lo que los hace sentirse seguro” (Huerta, 1999, pág. 64)

Un 3.3% de una muestra de 28 niños, respondieron que prefieren practicar juegos libres como escondidas. Mientras que el 6.6% de una muestra de 28 niños prefiere jugar correteadas.

Un 3.3% de una muestra de 28 niños respondieron que les gusta practicar juegos simbólicos como muñecos como G.I.O. Mientras El 10% de una muestra de 28 niños que dieron como respuesta que prefieren practicar juegos estratégicos como las cartas de Yu-Gui-Oh.

### 5.7.2 Juegos preferidos por el género femenino

Las niñas se inclinaron por los juegos deportivos en menor grado. Un 6.6% de una muestra de 31 niñas respondieron que les gusta el fútbol. Un 3.3% de una muestra de 31 niñas mencionaron que prefieren el básquetbol. Y un 3.3% de una muestra de niñas opto por el béisbol. Lo que dejar ver que las niñas tienen menor inclinación hacia este tipo de juegos pero mayor versatilidad sobre los mismos.

Un 19.3% de una muestra de 31 niñas respondió que les gusta practicar juegos libres como correteadas.

Un 3.3% de una muestra de 31 niñas que respondieron que prefieren practicar juegos destreza como avión.

Un 3.3% de una muestra de 31 niñas mencionaron practican con frecuencia juegos simbólicos ya que son sus favoritos como jugar con la muñecas Barbies.

Respecto a las preferencias de género por los juegos, las niñas respondieron que sus juegos favoritos son los juegos de destreza, mientras los niños optan por los juegos estratégicos, coincidiendo los dos géneros, en las preferencias por los juegos simbólicos, los juegos deportivos y los juegos libres.

“Dentro de la socialización y el intercambio de información los juegos que se presentan concernientes a la definición del rol, no benefician a las niñas, juegos y juguetes son designados a cada género reforzando indirectamente su papel en la sociedad” (Hyde, 1995, p. 155).

“Los juguetes representan el sistema social que divide al mundo en

modelos de hombres y mujeres donde se exalta el valor al dominio del varón y la sumisión de las niñas” (Morgade, 2001, p. 36).

Después de los cinco años niñas y niños comienzan a aceptar su rol y por lo tanto es evidente que los juegos y juguetes a los que están expuestos reflejen la realidad social en la que viven, por lo que, cuando sean personas adultas ellos ya tengan definido el papel que desarrollaran dentro de esta sociedad que los condiciona (Giannini, 1992, p.45).

Independientemente de la elección de juegos, la desigualdad de género se hace presente impidiendo que niñas y niños, al ser estereotipados, se pierdan de actividades que podrían ser enriquecedoras y que fomentarían el desarrollo de habilidades que a veces desconocen.

Los niños aprenden a través de la acción; por lo tanto, a medida que van creciendo, necesitan gozar de libertad para explorar y jugar. El juego es uno de los aspectos esenciales del crecimiento, favorece el desarrollo de habilidades mentales, sociales y físicas; es el medio natural por el cual los niños expresan sus sentimientos, miedos y fantasías de un modo espontáneo y placentero. Así mismo sienta las bases para el trabajo escolar y para adquirir las capacidades necesarias en etapas posteriores de la vida.

Sin embargo el juego también puede resultar desfavorable para el género femenino o para el género masculino, creándose prácticas de desigualdad que a veces suelen ser imperceptibles como devastadoras.

En el liderazgo, como práctica de desigualdad, el género masculino manifestó mayor liderazgo que el género femenino en el juego libre, deportivo y estratégico; mientras el género femenino mostró mayor liderazgo que el género masculino en los juegos de destreza y simbólico. Cabe destacar que en el juego estratégico el género femenino no tuvo ninguna participación.

Niñas y niños mostraron que a mayor edad el liderazgo implica competencia para postularse como representante de un grupo.

Miembros del género femenino y el género masculino pueden llegar a ser líderes aunque no por los mismos medios o actitudes de control social. Los niños manifiestan liderazgo por medio del control y el poder sobre los demás, en forma autocrática, mientras las niñas lo hacen

democráticamente, resolviendo conflictos en vez de caer en ellos, siendo más conciliatorias y predispuestas al diálogo.

En un caso de liderazgo femenino, algunos niños que se integraron a un juego donde solo había niñas, trataron de tomar el control del mismo, pero no les fue permitido por la líder del grupo y terminaron aceptando las decisiones impuestas por las niñas para continuar en el juego. Manifestando que los intereses del género femenino no se centran en la competencia con tanto énfasis como en los varones y que los hombres no tienen más aptitudes o habilidades que las mujeres para ser líderes.

Está demostrado que las mujeres pueden ser grandes líderes pero faltan espacios y oportunidades desde las escuelas, que limitan sus aptitudes y habilidades, mientras que a los varones se les expone más a este tipo de experiencias, proporcionándoles mayores oportunidades y espacios para practicar su liderazgo.

Desde nuestra perspectiva, la escuela como institución puede erradicar esta desigualdad de oportunidades y espacios, proporcionando a niñas y niños experiencias enriquecedoras sobre equidad, a través de los juegos, y desde ahí propiciar un beneficio al desarrollo y una mejora de nuestra sociedad.

El liderazgo femenino se ha hecho presente en los últimos años, teniendo a varias exponentes como la Madre Teresa de Calcuta; monja misionera, líder pacifista, destacando por su actividad religiosa, considerada tan importante como el Papa. Michelle Bachelet, presidenta de Chile, o la Secretaria de Estado en E.U, Condolezza Rice. Mujeres que han logrado destacar en puestos importantes que antes solían ser ocupados únicamente por los hombres.

En la actualidad existe un incremento de madres solteras, que están desempeñando el rol de líder en su entorno familiar, siendo la base para el desarrollo integral de los hijos. Representa un desafío mayor para éstas, el demostrar su liderazgo fuera del hogar y que éste sea reconocido ante los hombres; sólo se puede pretender en un cambio real si se promueve una cultura en la que los conceptos de trabajo, cooperación, éxito, sean entendidos en el marco de la equidad.

En la participación como práctica de desigualdad, el género masculino tuvo mayor incidencia en el juego libre, deportivo y estratégico mientras el género femenino tuvo mayor incidencia que el género masculino en el juego de destreza y simbólico. Cabe destacar que en el juego estratégico el género femenino no tuvo ninguna participación.

La participación del género masculino exhibió el gusto por la competencia, por el dominio del poder y el control sobre otros. También demostró que los niños pequeños y grandes son más activos. Las niñas pequeñas son más activas mientras las niñas más grandes son más pasivas, y prefieren permanecer sentadas platicando.

La falta de participación en algunos juegos por parte del género femenino se debió a las preferencias por determinadas habilidades que van adquiriendo con la edad. Otro factor es que las niñas optaron por no participar en los juegos con niños por temor a ser lastimadas o agredidas involuntariamente debido a la brusquedad de algunos niños, mostrándose evasivas ante la confrontación.

La participación del género femenino en algunos juegos considerados sólo para hombres debe ser más activa, para que se fomente la inserción del género femenino en ámbitos dominados y considerados por y para el género masculino.

Se ha comprobado que quienes realizan pocas actividades tienen menos experiencia y carecen de un medio ambiente favorable, por ende sus elaboraciones mentales serán escasas, en consecuencia su inteligencia estará limitada.

Es importante que desde el ámbito educativo se regulen algunos juegos para que las niñas tengan espacios y experiencias donde puedan desarrollar y practicar otro tipo de actividades consideradas masculinas, por ejemplo crear un mismo equipo de fútbol donde jueguen hombres y mujeres, fomentando la integración, así como incluir a los varones en juegos considerados como femeninos, para que los varones comiencen a asimilarlos y, una vez siendo adultos, la partición en los quehaceres del hogar y la educación de los hijos sea compartida con la mujer y se elimine la creencia de que éste es un rol puramente femenino.

Los juegos simbólicos son necesarios para identificar los roles y poder participar dentro de una sociedad, y es importante que tanto niños como niñas aprendan juegos en donde ambos se integren y destaque su presencia, fundando la base para que esos niñas y niños, ya adultos sean capaces de convivir, sin marcar tantas diferencias dentro de una sociedad.

En los problemas actuales podemos encontrar que la participación de las mujeres dentro del campo laboral es activa, pero situaciones como el desempleo femenino, sueldos bajos, deserción escolar, etc. nos deja en desventaja. Ahora no son sólo los espacios u oportunidades donde hay inequidad sino que las condiciones dentro de algunos puestos no son favorables, siendo poco remunerados para el género femenino.

Las mujeres parece que están siendo más participativas, ahora se proponen alcanzar mayores logros laborales y personales, prolongando el rol de mamá y ama de casa, optando en algunos casos por combinarlos haciendo un doble esfuerzo para abrirse paso ante la inequidad que todavía está vigente.

La inequidad es un obstáculo que no permite que hombres y mujeres aprendan los mismos roles y tengan la elección de desarrollarlo en cualquier momento y en cualquier ámbito sin ser etiquetados.

En la agresión verbal como práctica de desigualdad, el género masculino en todos los juegos hizo el mayor uso de agresión verbal hacia su mismo género y hacia el género femenino.

Los varones suelen utilizar un léxico más “negativo” con palabras soeces, apelativos para expresar sus sentimientos, para socializar y pertenecer a un grupo.

Niñas y niños mostraron que la agresión verbal era un estilo, una forma de pertenencia hacia el grupo.

El género femenino mostró en menor grado agresión verbal en todos los juegos, usándolo como mecanismo de defensa ante las agresiones de niños.

Las niñas utilizan elementos más “positivos” afectivos para expresarse con los demás, sin perder el estereotipo de femineidad.

En la agresión física como práctica de desigualdad, el género masculino exhibió mayor tendencia a la agresión que el género femenino en el juego libre, deportivo y estratégico. Sin embargo, el género femenino mostró mayor agresión física que el género masculino en los juegos de destreza y simbólico.



La agresión física en las niñas y niños más pequeños era de tipo involuntaria, notándose la inmadurez motricidad gruesa, mientras que en las niñas y niños más grandes tenía un motivo consciente.

El género masculino manifestó una tendencia a ser agresivo con sus amigos o amigas, mostrando que la agresión es un rasgo determinante en el juego, y que sin agresión no existe adrenalina como consecuencia el juego como tal pierde su importancia para el desarrollo o identificación del rol masculino.

La agresión es parte de la socialización masculina y se convierte en un medio por el cual los hombres llegan a establecer relaciones con los demás, aquel que no llega a tener esa característica es considerado como afeminado o débil. Los varones aún son educados para reprimir sus sentimientos, emociones y miedos, solo así pueden exhibir su fuerza y ejercer la agresividad para reafirmar su hombría ante los demás, convirtiéndola en un medio de poder, de control sobre los demás y de descarga ante la ira, sin ser mal vistos. Sin embargo, los hombres tienen derecho a expresar lo que sienten, a participar en actividades consideradas femeninas, sin ser etiquetados por ello.

Las mujeres tienen otros medios diferentes de socializar, y parece ventajoso sobre el género masculino, ya que a ellas se les permite mostrarse y expresarse. Al género femenino se le fomenta en la infancia a no ser agresivo, a no mostrarlo de la misma forma que los hombres, aunque existen sus excepciones. En un juego de destreza, un pequeño grupo de niños comenzaron a burlarse de niñas que jugaban, entonces las niñas respondieron defendiéndose ante estas agresiones. En los juegos simbólicos reprodujeron el rol de la mamá que arremete al hijo por su mal

comportamiento.

La agresión verbal o física que los varones acostumbran manifestar constantemente puede desembocar en violencia y aquel que viva ejerciéndola a modo de juego en sus relaciones con los demás, pueda adquirir un perfil sumamente agresivo y/o violento en su vida adulta. Actualmente existen casos más frecuentes de violencia callejera ó doméstica. No hay que olvidar que la violencia fue el medio de conquista hispánica. Si no tomamos en cuenta estos antecedentes, corremos el riesgo de repetirlos.

Es importante tomar una actitud pacifista y no pasiva ante esta problemática, modificando desde los juegos esta clase de actitudes y comportamientos, para que niñas y niños desde pequeños tengan conciencia de que la agresión genera mayor violencia y no aporta ninguna solución.

En la discriminación como práctica de desigualdad, el género masculino mostró mayor discriminación que el género femenino en el juego libre, deportivo y estratégico, mientras el género femenino manifestó mayor discriminación que el género masculino en el juego de destreza y simbólico.

Las niñas pequeñas y grandes exhibieron una discriminación evidente. Las niñas al discriminar a los niños, en algunos juegos, lo hicieron como represalia al ser molestadas por ellos. Los niños pequeños la mostraron abiertamente, mientras los niños más grandes mostraron una discriminación sutil, permitiendo el acceso a los juegos pero ignorando en todo momento al integrante.

Cuando está conformado un grupo, es difícil que más integrantes se

incorporen, aceptando y adaptándose a las reglas. En los juegos deportivos la participación femenina fue escasa, una vez estando dentro del juego, el género masculino las excluía ignorándolas. Este tipo de actitud, por parte de los niños, se escudó en el autoconcepto de ser rudos y producto de estas acciones fueron reprendidos por los profesores. Además de no considerar a las niñas “*machorronas*” y aptas para este deporte.

Para obtener una equidad de género, no sólo se deben obtener los beneficios sino las responsabilidades, consideraciones y trabajo por igual. Desde de la diversidad deberían evidenciarse las cualidades y no lo defectos causados por la diferencia de género.

La exclusión dentro de la escuela se entiende como la no participación en el proceso de escolarización formal. Dentro de esta no participación, a las niñas se les restringe en ciertas actividades no solo por sus compañeros varones sino por los mismos directivos y maestros, quienes desde sus posturas podrían ser mediadores y disminuir estos incidentes. Propagando una cultura de la inclusión de los géneros masculino y femenino en las mismas actividades, para que en un futuro esto se refleje en diferentes ámbitos, principalmente el campo laboral, donde el género femenino podría incursionar en ciertas actividades que aún son consideradas exclusivamente para hombres.

En la distribución espacial como factor en la desigualdad social, el género masculino imposibilitó el desarrollo de los juegos del género femenino, orillándolas a conformarse con los espacios disponibles o excedentes en los patios.

Los niños pequeños y mayores acapararon el centro en la mayoría de los juegos, sólo en el juego estratégico prefirieron jugar en las zonas

periféricas para no ser interrumpidos. Las niñas ocuparon las zonas periféricas para jugar o permanecer sentadas, observando y platicando.

Las niñas y niños, en la distribución de espacios, tienen delimitado su territorio de juego, así como los adultos tienen el suyo para exponer el rol que aprendieron desde la infancia. Todavía en ciertos campos el género femenino no puede participar porque se les considera aptos solo para un solo género. Sabemos que existe una diferencia genética, que no puede ser igualada, como la actividad física, que también es más practicada por el género masculino que por el género femenino, justificando que los varones se apropien de los espacios más grandes y céntricos para jugar, mientras, que las niñas se conforman con el resto del patio para jugar o para charlar, convirtiéndose en una imposición más que una elección, consecuencia del dominio espacial masculino en el juego.

Es importante fomentar la inclusión del género femenino a los espacios más grandes y céntricos compartiéndolo con el género masculino, haciendo énfasis en que si esta práctica de desigualdad en los espacios continúa permitiéndose en la vida adulta será aun más notoria e inequitativa en varios ámbitos sociales y laborales.

En el espacio del patio de recreo se proyectan y producen relaciones interpersonales entre el alumnado poco condicionadas por los profesores. En el movimiento físico y los juegos cotidianos se reproducen roles, relaciones de poder, toma de decisiones, habilidades sociales, organización de juego, etc.

Por medio del juego se expresan prácticas de desigualdad que fomentan la inequidad de oportunidades en los juegos. Existiendo juegos preferidos por niños, como el juego estratégico, y por las niñas, el juego de destreza, siendo el juego simbólico, deportivo y libre, los favoritos de ambos.

Es importante generar una cultura de juego, donde se identifiquen niñas y niños a partir de sus diferencias, para que obtengan la misma participación, las mismas oportunidades y los mismos espacios dentro de ciertas actividades, para que una vez siendo adultos incursionen en campos diversos sin ser etiquetados.

Hay que fomentar en los pequeños la reflexión y la conciencia, que se conviertan en receptores activos, cuestionando lo que pasa a su alrededor sin ser vulnerables ante aquellos que promuevan ideas sexistas, como los medios de comunicación, que hacen notoria a través de la competencia, la diferencia entre lo masculino y lo femenino.

Niñas y niños refuerzan estereotipos que traen consigo desde un ambiente familiar reflejado en el patio de recreo, principalmente en los juegos que practican.

Las diferencias respecto a la carga ideológica y la percepción del mismo género como el opuesto, refuerzan los estereotipos marcados socialmente.

Cabe destacar que niñas y niños, dieron respuestas que coinciden con lo observado en la práctica, manifestando una realidad. Los niños se perciben y son percibidos por las niñas, como simpáticos, graciosos, rudos, bruscos, burlones, groseros, con más carácter, fuertes, violentos, cumplidos, determinados, evasivos. Las niñas, por otro lado, se perciben y son percibidas por los niños como sensibles, frágiles, tranquilas, simpáticas, divertidas, pasivas, débiles, delicadas, lloronas, resignadas, indefensas, cumplidas directas, conciliadoras.

A pesar de que el sistema educativo tiene opciones para promover la creación de las escuelas coeducativas, el panorama continúa siendo desalentador principalmente para el género femenino. El desafío, es garantizar que todas las niñas y niños puedan identificarse con todos los

atributos culturales disponibles para dotar de sentido a la infancia, sin que unos y otras pierdan la oportunidad de explorar y apropiarse de algunos de estos atributos por causa de su género. Como una medida para evitar estas diferencias, que se dan en el patio de recreo, consideramos importante la participación en los juegos de profesores y educadoras, regulando medios, instrumentos, espacios y los mismos juegos para que estas diferencias disminuyan paulatinamente hasta alcanzar la equidad deseada.

Sería enriquecedor que en un mundo dividido por roles, estereotipos y géneros, seamos capaces de convivir, sin marcar tantas diferencias, resaltando las cualidades de cada género obtener el mayor provecho y convertir las etiquetas negativas en algo positivo. Fomentando desde los más pequeños, la equidad de género.

## **ALCANCES Y LIMITACIONES**

Dentro de nuestros alcances, se contó con el apoyo de los directivos para realizar la práctica dentro de su colegio.

Los profesores colaboraron en la parte de corroborar dudas sobre aspectos generales y permitieron el espacio para aplicar los cuestionarios.

Los alumnos colaboraron en los tiempos para resolver los cuestionarios y se mostraron naturales en su escenario y contribuyeron al objetivo de nuestro proyecto.

El cuestionario como instrumento, nos permitió agregar categorías que no habían sido previstas. También nos permitió saber la opinión de los niños y niñas sobre sus percepciones hacia sí mismos, hacia los demás y el tipo de juego que prefieren. Para posteriormente confrontarla con la acción durante los juegos.

La rejilla para registrar las observaciones, nos permitió hacerlo de manera mecánica y concreta. En las limitantes, nos encontramos con juegos que no se entraban en los juegos teóricamente descritos, ya que se trataba de juegos sexuales entre los niños de 5 y 6, que no se veían en ninguno de los patios, sino que se daban, según versiones de algunos participantes, cerca de los baños o en los pasillos. Al estar en patio observando, había niños que corrían de un lado a otro, sin caer dentro de algún juego establecido. El patio de juego y el patio de deportes, debía ser registrado en cada observación, para colocar o sustituir la cinta canela que los dividía por zonas. En el patio de deportes, a veces los grupos no jugaban y solo se sentaban alrededor, obstaculizándonos registros de juegos

## CAPITULO 7.

## REFERENCIAS

- ∞ Aburdene, P. (1993). *Megatendencias de la mujer*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- ∞ ACN PRESS, (2007). *Un estudio denuncia la exclusión y discriminación de género en los sectores tecnológicos de Canarias*. Recuperado en junio 26 de 2007, en: <http://www.canarias24horas.com>.
- ∞ Alario, T., T. (1997). *Persona, género y educación*. Salamanca: Amarú.
- ∞ Askew S. y Ross C. (1991). *Los chicos no lloran*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- ∞ Ávila, F. P. y Troyan, R. C. (2002). *Género, socialización escolar y trabajo. estereotipos y roles sexuales*. Chile. CIS Universidad Arcis
- ∞ Berger P. y Luckmann T. (1979). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- ∞ Blanco, N. (2001). *Educación lo femenino y lo masculino*. Madrid: Akal.
- ∞ Bonal, X. (1997). *Las Actitudes del profesorado ante la Coeducación*. Barcelona: Graó.
- ∞ Bonal, X. (1998). *Cambiar la escuela: la Coeducación en el Patio de Recreo*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, Cuadernos de Coeducación.
- ∞ Bourdieu , P. y Passeron J. C. (1973). *La reproducción*. Barcelona: Laia.



- ⌘ Brunner, J., J. (1976). *Formación de orden e integración social: notas de investigación sobre procesos de socialización*. Chile: Flacso.
  
- ⌘ De Barbieri, T. (1992). *Certezas y malos entendidos sobre la categoría de género. Estudios básicos sobre derechos humanos*. Tomo IV. Costa Rica: Edita IIDH.
  
- ⌘ Deble, I. (1980). *La escolaridad de las mujeres*. Francia: UNESCO.
  
- ⌘ Durkheim, E. (1976). *La educación: su naturaleza, su función. Escritos selectos*. Buenos Aires: Nueva Visión.
  
- ⌘ Chateau, J. (1958). *Psicología de los juegos infantiles*. Argentina: Kapelusz.
  
- ⌘ Giannini E. (1992). *A favor de las niñas. La influencia de los condicionamientos sociales en la formación del rol femenino y masculino en los primeros años de vida*. Caracas: Monte Ávila Latinoamérica.
  
- ⌘ Godínez, L., L. (2008). *Prácticas sociales y culturales las colocan en equidad. Déficit de mujeres en la política no es por falta de inteligencia o cuotas*. Recuperado en abril 30 de 2008, de <http://www.criterios.com/modules.php?file=article&name=Noticias&sid=13615>
  
- ⌘ Gomáriz, E. (1992). *Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas. periodización y perspectivas*. Chile: CIS Universidad Arcis.
  
- ⌘ Grugeon, E. (1995). *Implicaciones del género en la cultura del patio de recreo*. En: Woods, P. y comp. *Género cultura y etnia*. Madrid: Paidós.
  
- ⌘ Guezmes, A. y Loli, S. (2002). *Violencia familiar, enfoque desde la salud*

*pública*. Lima: Organización Panamericana de la Salud.

- ⌘ Huerta, R., F. (1999) *El juego del hombre: deporte y masculinidad entre obreros*. México: Plaza y Valdés.
  
- ⌘ Hyde, J. (1995). *Psicología de la mujer: la otra mitad de la experiencia humana*. Madrid: Morata.
  
- ⌘ Jarrett, O. (2002). *El recreo en la escuela primaria: ¿Que indica la investigación?* Recuperado en agosto 2002.  
<http://ceep.crc.uiuc.edu/ecearchive/digests/2002/jarrett02s.html>
  
- ⌘ Klaus, W. V. (2000). *Juegos de Interacción para niños y preadolescentes*. Madrid: CCS.
  
- ⌘ Lavega, B. P. (2000) *Juegos y Deportes Populares y Tradicionales*. Barcelona: Inde.
  
- ⌘ Liedro, E. (1997). *Construcción de identidades de género en un barrio popular de la Ciudad de México*. México: PUEG
  
- ⌘ Lomas, C. y comp. (1999). *Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. España: Paidós.
  
- ⌘ Mansilla, A., M. (1996). *La Socialización diferenciada por sexos*. Perú: CONCYTEC.
  
- ⌘ Magendzo, A. (1994). *Educación y discriminación: una contradicción a superar*. Costa Rica: I.I.D.D.

- ⌘ Michel, A. (1987). *Fuera Moldes: Hacia una Superación del Sexismo en los Libros Infantiles y Escolares*. Barcelona: La sal, UNESCO.
  
- ⌘ Morgade, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Buenos Aires: Ediciones educativas.
  
- ⌘ Myers, D., G. (2000). *Psicología Social*. Colombia: Mc Graw Hill 6ta Edición.
  
- ⌘ Naisbitt, J. y Aburdene, P. (1990). *Megatendencias 2000*. Barcelona: Norma.
  
- ⌘ Nicolson, P. (1997). *Poder, género y organizaciones*. Madrid: Narcea.
- ⌘ Olaz, O., F. (1997). *Autoeficacia y Diferencias de Género y Comportamiento Vocacional*. Vol. 6, No. 13. Argentina. Recuperado el 2 de diciembre de 2001.  
<http://reme.uji.es/articulos/aolazf5731104103/texto.html>
  
- ⌘ Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 1º de febrero de 2007. Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia.  
<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>  
Última Reforma DOF 20-01-2009
  
- ⌘ Osorio, P., Z. (1995). *Mi Mamá Ma Mima, Mi Papá Fuma Pipa*. Colombia. UNICEF
  
- ⌘ Osorio, R. (2001). *Orden, sentido y significado como indicador de resiliencia en el juego de niños institucionalizados de Lima*. Recuperado en nov. 15 de 2008.  
<http://www.monografias.com/trabajos13/sesin/sesin.shtml>
  
- ⌘ Parsons, T. (1968). *La estructura de la acción social*. Madrid: Guadarrama.

- ⌘ Piaget, J. (1978). *Psicología del niño*. España: Morata.
  
- ⌘ Programa Educativo Visual (Aruba). (1995) Gran Atlas Visual de Psicología Infantil y Juvenil. Edición Especial para Sector de Orientación Pedagógica. (Tomo 1, Tomo2)
  
- ⌘ Santos, G., M. y comp. (2000). *El harém pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Grao.
  
- ⌘ Schulmaister, C. (2007). *La importancia del recreo. El recreo beneficia el desarrollo físico, intelectual, social y emocional de los niños*. Recuperado Septiembre 2007. <http://educarc.blogcindario.com/2007/09/01649-la-importancia-del-recreo.html>
  
- ⌘ Secretaria de la Educación Pública. (1985). *El juego. Apuntes sobre el desarrollo*. México. SEP.
  
- ⌘ Secretaria de la Educación Pública. (1990). *Elección de Carrera Universitaria*. <http://www.eurosur.org/FLACSO/mujeres/mexico/educ-10.htm>
  
- ⌘ Seidler, V. (Abril de 1995). *Los hombres heterosexuales y su vida emocional. Debate feminista. Sexualidad: Teoría y Práctica*. Año 6, vol. II, México.
  
- ⌘ Subirats, M. y Brullet, C. (1988). *Rosa y Azul: la transmisión de los Géneros en la Escuela Mixta*. Madrid: Ministerios de la Cultura Instituto de la Mujer.
  
- ⌘ Subirats, M. (2001). *¿Qué es educar? De la Necesidad de Reproducción a la Necesidad de Cambio*, en Tomé, A. y Rambla, X. (eds.): *Contra el sexismo*:

*coeducación y democracia en la escuela*. Madrid: Síntesis.

- ⌘ Subirats, M. y Tomé, A. (1992). *Pautas de observación para el análisis del sexismo en el ámbito educativo. Cuadernos para la coeducación*. Barcelona: El Tinter.
- ⌘ Stanley, J. (1995). *El sexo y la alumna tranquila*. En Woods, P. y comp. *Género, cultura y etnia en la escuela*. Madrid: Paidós.
- ⌘ Stoller, R. (1968). *Sex and Gender*. New York: Science House.
- ⌘ Stutz, E. (1992). *What are They Doing Now? A Study of Children Aged 7-14, Norwich, Play For Life*. En: Woods, P. (1995). *Género, cultura y etnia en la escuela*. Madrid: Paidós.
- ⌘ Rogers, C. y Kutnick, P. (1992). *Psicología social de la escuela primaria*. Barcelona: Paidós.
- ⌘ Tomé, A. y Rambla, X. (2001). *Contra el sexismo: coeducación y democracia en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- ⌘ Torres, S., J. (1992). *El Curriculum oculto*. Madrid: Morata.
- ⌘ Turbay R. C. y Rico de Alonso, A. (1994). *Construyendo identidades: niñas, jóvenes y mujeres en Colombia. Reflexiones sobre la socialización de género*. Santa Fé de Bogota, UNICEF.

∞ Velasco, H. (2006). *Una medida del bienestar en el mundo*  
*¿Qué son los índices de desarrollo humano?* Recuperado en junio 14 2006.  
<http://www.cimacnoticias.com/noticias/06jun/06061407.html>

# ANEXOS

**ANEXO 1**  
**CUADRO DE INDICADORES SEGÚN LA PRÁCTICA DE DESIGUALDAD**

<b>Categorías</b>		Indicadores
Liderazgo		Ordena <b>Impone</b> Dirige
Participación		Brinca Salta Corre Camina Habla Ríe Llora Grita
Agresión	Física	Empuja Golpea Jalonea
	Verbal	Apodos Groserías Discute
Discriminación		Excluye Incluye
Expansión		Número de niñas por zona Número de niños por zona



**ANEXO 2**  
**FORMATO DE OBSERVACIÓN PILOTO**

Tipo de juego	Casita		Avión		Tazos		Gallinita Ciega		Basquetbol		Canicas		Correteadas		Fútbol	
Sexo	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
Indicadores																
Ordena																
Impone																
Dirige																
Brinca																
Salta																
Corre																
Camina																
Grita																
Callado																
Sentado																
Parado																
Empuja																
Jalonea																
Discute																
Groserías																
Excluye																
Incluye																



**ANEXO 3**  
**FORMATO DE OBSERVACIÓN**

Tipo de juego	Simbólico		Destreza		Estratégicos		Deportivos		Libre	
Sexo	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
Indicadores										
Ordena										
Impone										
Dirige										
Brinca										
Salta										
Corre										
Camina										
Habla										
Ríe										
Llora										
Grita										
Empuja										
Jalonea										
Golpea										
Discute										
Apodos										
Groserías										
Excluye										
Incluye										

## ANEXO 4

Observación espacial del patio en general

Recreo:

Hora:

Minutos:

Observador:

**ZONA 1**

**ZONA 2**


**Zona 5**

**ZONA 3**

**ZONA 4**

No. de niños en zona periférica 1 \_\_\_\_\_

No. de niñas en zona periférica 1 \_\_\_\_\_

No. de niños en zona periférica 2 \_\_\_\_\_

No. de niñas en zona periférica 2 \_\_\_\_\_

No. de niños en zona periférica 3 \_\_\_\_\_

No. de niñas en zona periférica 3 \_\_\_\_\_

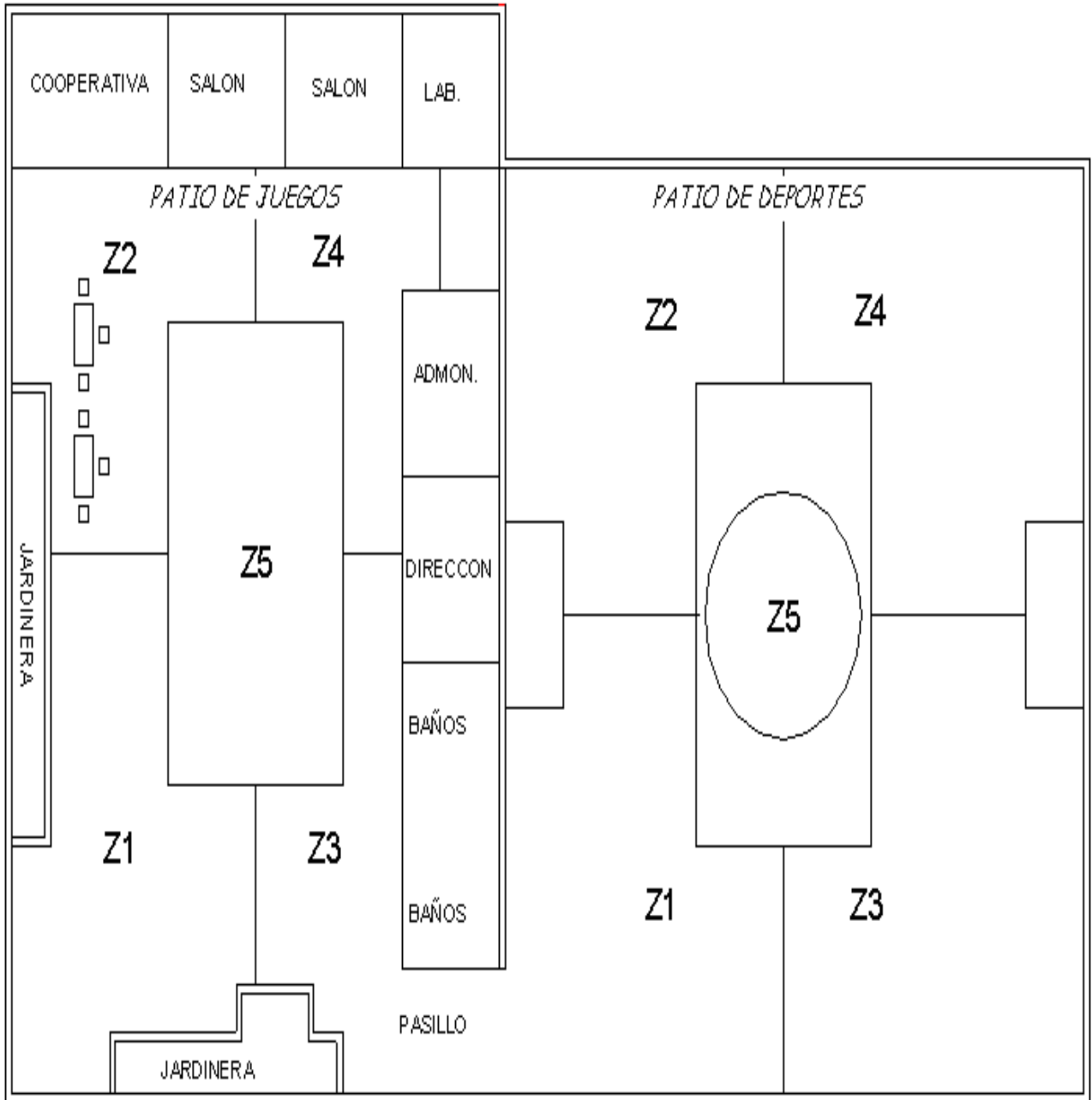
No. de niños en zona periférica 4 \_\_\_\_\_

No. de niñas en zona periférica 4 \_\_\_\_\_

No. de niños en zona central 5 \_\_\_\_\_

No. de niñas en zona central 5 \_\_\_\_\_

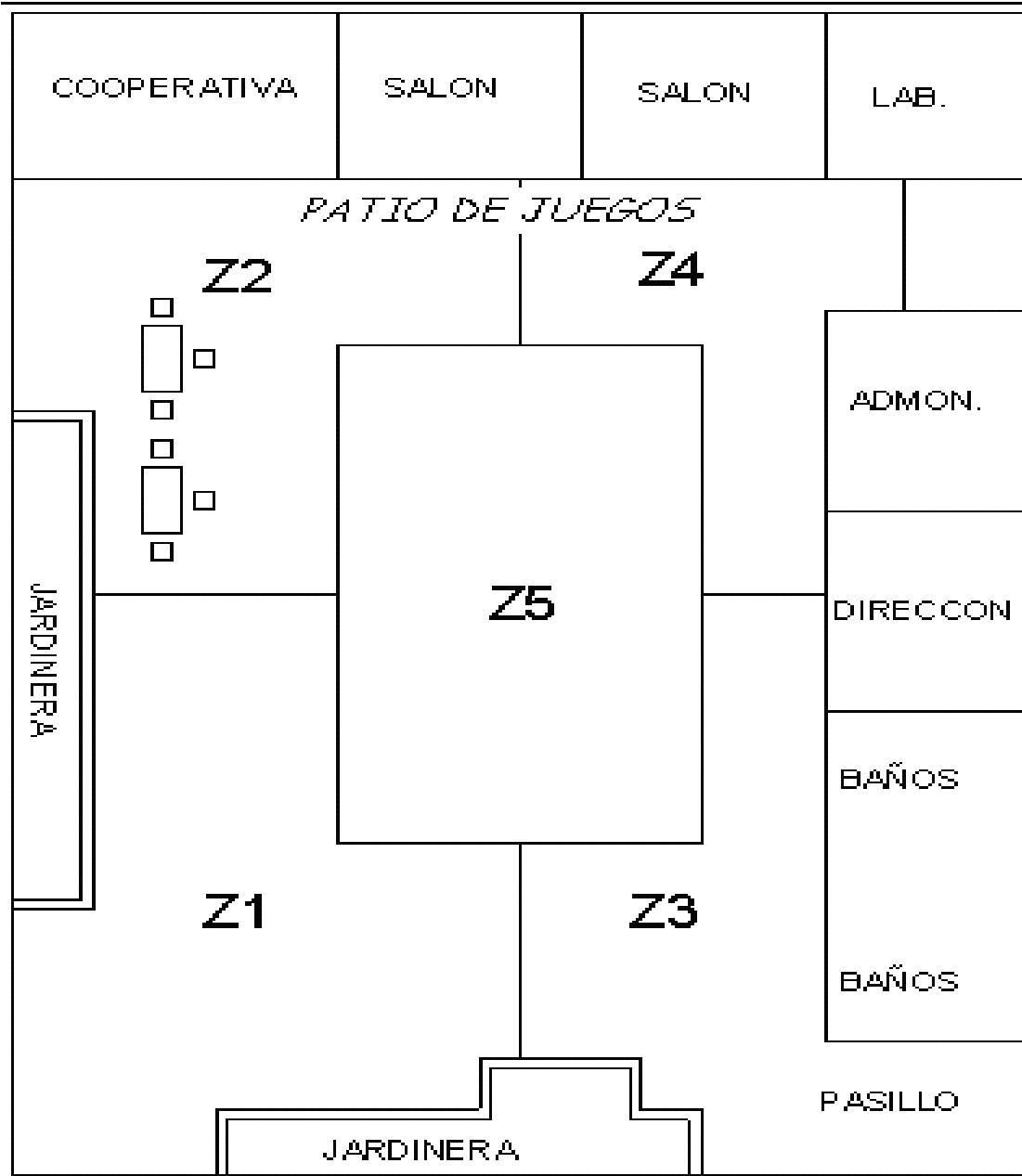
## ANEXO 5 CROQUIS DEL PATIO



\*zonas periféricas (z1, z2, z3, z4)

\*zona central (z5)

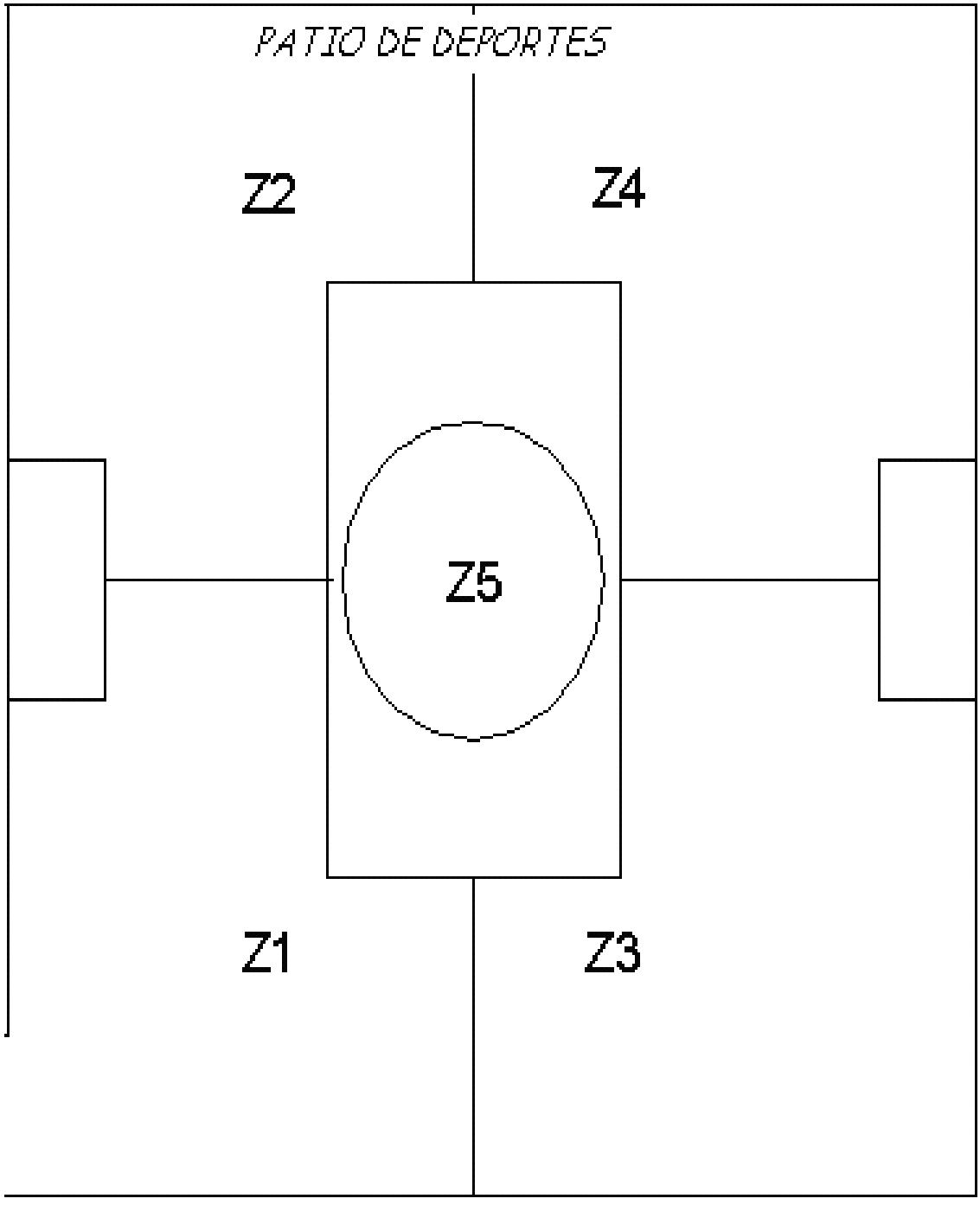
ANEXO 6  
PATIO DE JUEGOS



\*zona periférica (z1, z2, z3 y z4)

\*zona central (z5)

ANEXO 7  
PATIO DE DEPORTES



\*zona periférica (z1, z2, z3, z4)

\*zona central (z5)

## ANEXO 8

### CUESTIONARIO

RESPONDE LO QUE SE TE PIDE

Grado: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

1.- ¿Te gusta jugar con las niñas? \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

2.- ¿Te gusta jugar con los niños? \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

3.- ¿Qué haces cuando una niña quiere jugar contigo y tú con ella no?

\_\_\_\_\_

4.- ¿Qué haces cuando un niño quiere jugar contigo y tú con él no?

\_\_\_\_\_

5.- ¿Quiénes son más groseros, los niños o las niñas?

\_\_\_\_\_

6.- ¿Quiénes son más débiles, los niños o las niñas?

\_\_\_\_\_

7.- ¿Qué juego te gusta más practicar? \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

\_\_\_\_\_



ANEXO 9		
CONCENTRACIÓN DE RESPUESTAS SOBRE EL CUESTIONARIO APLICADO		
	Nombre de la categoría	Definición de la categoría
<b>Pregunta no. 1</b>		
Motivos de juegos con niñas		
M	20% <b>atributos personales</b> no son payasas, son graciosas, son sensibles	son las cualidades o características positivas que posee una persona y las transmite a quienes conviven directa o indirectamente con ellas
	36.60% <b>efectos sobre la persona</b> me divierto, me gustan, me caen bien, son mis amigas, inventan juegos es mi compañera sus juegos no me gustan, no juegan lo que yo opino	son los resultados causados en una persona a partir de la convivencia o juegos diarios con los demás
	10% <b>percepción sobre el género femenino</b> son frágiles, se llevan y no se aguantan, si les pegas te regañan y te meten en problemas	es la idea que se crea una persona de otra a través del contacto diario o a partir de una sola experiencia
F	19.90% <b>atributos personales</b> no son llevadas, no son desastrosas, no son pesadas, tranquilas, simpáticas, divertidas, chismosas	son las cualidades o características positivas que posee una persona y las transmite a quienes conviven directa o indirectamente con ellas
	13.20% <b>efectos sobre la persona</b> son de mi sexo, me gusta jugar con ellas, nos entendemos mejor	son los resultados causados en una persona a partir de la convivencia o juegos diarios con los demás
<b>Pregunta no. 2</b>		
Motivos de juegos con niños		
M	20% <b>atributos personales</b> graciosos, fuertes, valientes, bruscos, payasos, groseros, rudos	son las cualidades o características positivas que posee una persona y las transmite a quienes conviven directa o indirectamente con ellas
	13.20% <b>percepción sobre el género masculino</b> se llevan pesados, se aguantan, saben jugar	es la idea que se crea una persona de otra a través del contacto diario o a partir de una sola experiencia
	36.60% <b>efectos sobre la persona</b> me gusta jugar con ellos, son mis amigos, me divierto, son de mi sexo, los admiro jugamos cosas que nos gustan y por votación me molestan, se aprovechan de los demás	son los resultados causados en una persona a partir de la convivencia o juegos diarios con los demás
F	26.60% <b>atributos personales</b> simpáticos, divertidos, fuertes pesados, burlones, violentos, bruscos, groseros, rudos, incumplidos llevados, peleones	son las cualidades o características positivas que posee una persona y las transmite a quienes conviven directa o indirectamente con ellas
	3.30% <b>efectos sobre la persona</b> juegan bien y cosas que me gustan	son los resultados causados en una persona a partir de la convivencia o juegos diarios con los demás
<b>Pregunta no. 3</b>		
Actitudes ante el género femenino dentro de los juegos		
M	3.30% <b>resignación</b> me aguantó y juego	conformarse con algo que no te gusta, ser condescendiente y aceptarlo sin alguna queja
	20% <b>determinación</b> digo no, no quiero jugar, no tengo ganas	tomar resolución absoluta sobre algo y decirlo
	16.60% <b>aceptación</b> Le digo que sí, porque las niñas son muy sensibles y pueden llorar, juego con ella porque es mi compañera, a veces juego con ellas	aprobar o recibir voluntariamente algo
	9.90% <b>evasión</b> me alejo, me voy, le digo que juegue con alguien más	eludir una dificultad o algo que no te gusta sin dar razones o motivos
	17% <b>excusas</b> invento, le digo que tengo cosas que hacer, estoy cansado	pretextos que sirven como disculpa ante algo que se quiere hacer.
F	30% <b>determinación</b> le digo que no, no tengo ganas, no quiero jugar la convengo y le explico	tomar resolución absoluta sobre algo y decirlo
	3.30% <b>conciliación</b> trato de llevarme bien con ellas para tener una amistad trato de no pelear, platicamos para jugar algo que me guste.	componer y ajustar los ánimos discordes para no tener problemas con los demás

Pregunta no. 5			
Percepción sobre el género más grosero			
M	13.20%	<b>igualdad</b> las niñas y los niños somos groseros y nos portamos mal	poner al igual con otra a una persona
	33.30%	<b>autoconcepto de género</b> nosotros, porque tenemos carácter, somos masculinos, nos enojamos más, somos más groseros, somos más rudos	la opinión que se tiene con conocimiento de la misma persona
F	13.20%	<b>igualdad</b> las niñas son groseras y ellos también	poner al igual con otra a una persona
	39.90%	<b>concepto sobre el género opuesto</b> los niños son más groseros, dicen groserías, son bruscos, son fuertes	la opinión que se tiene con conocimiento de la misma persona
Pregunta no. 6			
Percepción sobre el género más debil			
M	13.20%	<b>igualdad</b> cada uno tiene su debilidad, nos llevamos bien, todos somos iguales y no hay diferencia en eso	poner al igual con otra a una persona
	46.60%	<b>concepto sobre el género opuesto</b> son sensibles, son lloronas, no son bruscas, no tiene fuerzas, no tienen carácter, son tranquilas y de tdo se caen	la opinión que se tiene de otra persona a partir de la convivencia
F	13.20%	<b>igualdad</b> somos iguales, ambos	poner al igual con otra a una persona
	26.60%	<b>autoconcepto de género</b> no somos rudas, lloramos más y nos lastimamos, no tenemos fuerzas, no sabemos defendernos, no somos incumplidas, somos débiles y delicadas	la opinión que se tiene de otra persona a partir de la convivencia
Pregunta no. 7			
Juegos preferidos por género			
M	36.60%	<b>juegos deportivos</b> fútbol	
	3.30%	<b>juegos libres</b> escondidas	
	6.60%	correteadas	
	3.30%	<b>juegos simbólicos</b> muñecos (G.I.O)	
	10%	<b>juegos estratégicos</b> cartas Yu-Gui-Oh	
F	6.60%	<b>juegos deportivos</b> fútbol	
	3.30%	basquetbol	
	3.30%	beisbol	
	19.30%	<b>juegos libres</b> correteadas	
	3.30%	<b>juegos de destreza</b> avión	
3.30%	<b>juegos simbólicos</b> muñecas (Barbies)		