



CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

SEDE QUITO

JUEGO LIBRE Y SEXISMO EN INICIAL 2

Trabajo de titulación previo a la obtención del
Título de Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial

AUTORA: MELANIE COLLEEN SORENSEN AYALA

TUTOR: CRISTINA PAOLA OROZCO OCAÑA

Quito-Ecuador

2022

**CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO DE
TITULACIÓN**

Yo, Melanie Colleen Sorensen Ayala con documento de identificación N° 1003086442, manifiesto que:

Soy la autora y responsable del presente trabajo; y, autorizo a que sin fines de lucro la Universidad Politécnica Salesiana pueda usar, difundir, reproducir o publicar de manera total o parcial el presente trabajo de titulación.

Quito, 8 de marzo del año 2022

Atentamente,



Melanie Colleen Sorensen Ayala
1003086442

**CERTIFICADO DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE
TITULACION ALA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

Yo, Melanie Colleen Sorensen Ayala con documento de identificación No. 1003086442, expreso mi voluntad y por medio del presente documento cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy la autora del Análisis de Caso: “Juego Libre y Sexismo en Inicial 2”, el cual ha sido desarrollado para optar por el título de: Licenciada en Educación Inicial, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En concordancia con lo manifestado, suscribo este documento en el momento que hago la entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, 8 de marzo del año 2022

Atentamente,



Melanie Colleen Sorensen Ayala
1003086442

CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, Cristina Paola Orozco Ocaña con documento de identificación N.º 1714972369, docente de la Universidad Politécnica Salesiana, declaro que bajo mi tutoría fue desarrollado el trabajo de titulación: JUEGO LIBRE Y SEXISMO EN INICIAL 2, realizado por Melanie Colleen Sorensen Ayala con documento de identificación N.º 1003086442, obteniendo como resultado final el trabajo de titulación bajo la opción Análisis de Caso que cumple con todos los requisitos determinados por la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, 8 de marzo del año 2022

Atentamente,



Lic. Cristina Paola Orozco Ocaña
Mgtr.

1714972369

Dedicatoria

Dedico este trabajo de titulación a Dios, y a mi familia especialmente a mis padres Santiago y Shirley, ya que, gracias a ellos pude obtener una licenciatura en la carrera que amo, y siempre me han apoyado incondicionalmente en mi proceso estudiantil y aportando en mi formación personal y profesional.

Melanie Sorensen Ayala

Índice

Introducción	1
1. Problema	2
1.1. Descripción del Problema	2
1.2. Importancia y alcances	3
1.3. Delimitación	4
1.4. Explicación del problema:	5
1.5. Preguntas de investigación	5
1.5.1. Pregunta general	5
1.5.2. Preguntas específicas	5
2. OBJETIVOS	6
Objetivo general	6
Objetivos específicos	6
3. Fundamentación teórica	7
3.1. Estado del arte	7
Marco teórico	11
a) El juego.	11
Definición del juego	11
Tipos de juegos	14
Juego y aprendizaje.	18
Socialización	21
Concepto de socialización.	21
Socialización diferencial.	24
La educación como elemento de socialización de género.	27
b) Sexismo.	30
Concepto de sexismo.	30
Roles sexistas.	33
Estereotipos sexistas.	36
4. METODOLOGÍA	40
4.1. Enfoque	40

4.2. Método.....	41
4.3.Técnica	41
4.4. Instrumento.....	41
4.5. Grupo focal	42
5.Análisis de Resultados	43
6.Presentación de Hallazgos	49
Conclusiones	53
Referencias	54
Anexos.....	58

Índice de Tablas

<u>Tabla 1. Tipos de juegos</u>	14
<u>Tabla 1</u>	44
<u>Tabla 2</u>	46
<u>Tabla 3</u>	47

Índice de Figuras

<u>Fuente: Google Maps</u>	4
<u>Figura 1. Juegos y juguetes para la igualdad (2009)</u>	15

Índice de Anexos

<u>Entrevista</u>	58
---	----

Resumen

El presente trabajo trata sobre el juego libre, socialización y sexismo en Subnivel Inicial 2 en la educación inicial en el periodo lectivo 2018, abarcó el abordaje e importancia de los estereotipos de género, mediante la experiencia de socialización en el juego libre con un enfoque de género, por lo tanto, refleja la importancia de aplicar en las estrategias metodológicas a lo largo de los primeros años de vida de los niños, porque en esta fase los niños y niñas logran tener un aprendizaje global al estar en la edad de aprender y absorber conocimiento. El objetivo general de esta investigación fue determinar la forma en la que el juego libre promueve el comportamiento sexista en el proceso de socialización en infantes de Subnivel Inicial 2. Para alcanzar este propósito se aplicó como instrumento las entrevistas destinadas a las docentes de la institución, para comprobar e identificar los comportamientos de los infantes de Subnivel Inicial 2 durante la socialización en el juego libre. Adicionalmente, se realizó una investigación de tipo bibliográfica en donde se analizaron las dos variables estereotipo de género y juego libre sustentadas en el marco teórico, por medio de libros, tesis y artículos, que nos permiten argumentar nuestro estudio bibliográfico. Posteriormente, se llegó a las conclusiones generadas a lo largo del presente trabajo de investigación, estableciendo que en los juegos se reproducen los estereotipos de género que viene como una construcción social, es decir, se forma en el tejido social del hogar.

Palabras Clave: Estereotipos de género, juego libre, roles, socialización, sexo.

Abstract

This work deals with free play, socialization and sexism in Initial Sub-level 2 in initial education in the 2018 school period, covered the approach and importance of gender stereotypes, through the practice of socialization in free play with a focus on Gender, therefore, reflects the importance of applying methodological strategies during the first years of life of infants, because in this phase boys and girls achieve global learning when they are at the age of learning and absorbing knowledge. The general objective of this research was to determine the way in which free play promotes sexist behavior in the socialization process in infants of Initial Sub-level 2. To achieve this purpose, the interviews aimed at the institution's teachers were applied as an instrument, to verify and identify the behaviors of the infants of Initial Sub-level 2 during socialization in free play. Additionally, bibliographic research was carried out in which the two variables of gender stereotype and free play were analyzed, supported by the theoretical framework, through books, theses, and articles, which allow us to argue our bibliographic study. Subsequently, the conclusions generated throughout this research work were reached, establishing that in games gender stereotypes are reproduced that comes as a social construction, that is, it is formed in the social fabric of the home.

Key Words: Gender stereotypes, free play, roles, socialization, sex.

Introducción

El presente trabajo muestra un análisis de caso que refleja la importancia de aporte al desarrollo de próximas investigaciones acerca del sexismo en el juego libre en educación inicial.

A lo largo de las prácticas preprofesionales se pudo observar que los estudiantes generan estrategias, actitudes y conductas que desempeñan debido a su género y esto se debe a patrones sexistas que la sociedad trae arraigados. En el análisis de caso se pretende demostrar la manera en la que el juego reproduce patrones sexistas que contribuyen a la perpetuación de estereotipos.

Este presente trabajo está dividido por partes, el primer apartado se detalla el problema de investigación acerca del sexismo en el juego libre en educación inicial y como objetivo general determinar la forma en la que el juego libre promueve el comportamiento sexista en el proceso de socialización en infantes de Subnivel Inicial II.

El segundo apartado consiste en la fundamentación teórica sobre juego libre, aparte se abordó temas como la escuela es un agente socializador de género, y el sexismo.

En el tercer apartado se detalla la metodología para el desarrollo del análisis de caso, se aplicó encuestas al personal institucional, con sus respectivas técnicas para la ejecución de el mismo.

1. Problema

1.1.Descripción del Problema

El proceso de socialización en el juego libre que, se da lugar en los centros infantiles, fomentando en los niños una secuencia de estrategias, actitudes y conductas que permiten la adaptación a la vida que les rodea y con esto a los patrones sexistas que la sociedad trae arraigados, es así como, los estudiantes aprenden a decodificar las perspectivas de los docentes respecto a ellos, de esta manera, se pueden percibir que deben desempeñar debido a su género. Por lo tanto, esta reproducción de patrones contribuye a la perpetuación y consolidación de estereotipos.

En la escuela particular se evidenció una problemática, que se enfoca en el sexismo, dentro del aula de Inicial II, esta situación se da por parte los estudiantes, en el transcurso de socialización al momento de socializar en el juego libre, o simplemente cuando están interactuando entre ellos, cabe mencionar que, para dirigirse a cualquier lugar, lo hacen formados según se sexo. Los infantes, desde muy corta edad (4 & 5 años) ya generan conductas y pensamientos haciendo énfasis en roles y estereotipos de género, reforzando en los estudiantes diferencias según la condición que se le atribuye a cada sexo.

La actividad en la que se evidenció que, se refuerza a que exista diferencias entre los/las estudiantes según su sexo, se da al momento de jugar sobre los miembros de la familia, en la que se basan en roles de padre, madre, hijos e hijas. Mencionando que la madre, por el simple hecho de ser mujer, debe ser la que se quede en casa cocinando y al cuidado de sus hijos o hijas, y el hombre, por el contrario, por ser esa su condición biológica, tiene que salir del hogar y ser el que trabaje y tenga oportunidad de salir adelante

1.2.Importancia y alcances

A nivel académico este estudio acerca del juego libre y sexismo durante la socialización es importante por el efecto que causa la reproducción de una educación sexista, el tema realizado aquí en Ecuador, con las diferentes categorías que abordan nuestro estudio de búsqueda. Por lo tanto, se puede decir que este análisis será un aporte para la contribución a las unidades educativas, a realizar una intervención educativa en favor de la coeducación, así al momento de llevar a cabo el juego libre entendiendo que es un agente sociabilizador, los docentes de educación inicial debemos brindar a los infantes, juegos educativos que propicien la identidad de género, el desarrollo del pensamiento libre de estereotipos de género, con el objetivo de definir patrones que pueden estar propiciando la igualdad o desigualdad entre hombres y mujeres y condicionando a futuro las dinámicas relacionales entre ellos.

A nivel social es importante ya que, esta problemática es variable con respecto a la cultura y familia, dependiendo de las características de cada uno, entendiendo así, que cada persona posee su propia forma de razonar y actuar, de esta manera se exige una mirada analítica, en la cual se entienda que hombres como mujeres, establecen sus propias normas, valores y percepciones, como las características a partir de sus semejanzas y diferencias. Siendo así, que, al tratarse de un tema social y cultural, implica, por lo tanto, que nosotros como sociedad, podamos sensibilizar y que exista equidad hacia ambos géneros, y entender la complejidad social, cultural y política entre hombres y mujeres.

Por último, a nivel personal el análisis de este estudio acerca de juego libre, sexismo y socialización es primordial para mi formación docente, de esta manera, me contribuye a identificar prácticas sexistas para no impartir o promover estereotipos sexistas. Además, como futuras

docentes debemos estar pendientes en observar que tipos de juegos desarrollan, si son juegos en función de la equidad de género, o promueven y refuerzan el sexismo. De esta manera, me ayudará a conocer sobre juegos que van a favorecer en igualdad y respeto entre pares, siendo así que mi análisis de estudio se podrá usar más adelante en mi pedagogía dentro del aula, y así no promover ni reforzar prácticas sexistas arraigadas en la sociedad.

1.3. Delimitación

Delimitación geográfica: La Escuela Particular “Éfrata” está localizada en el Ecuador, en la provincia de Pichincha, al norte cantón Quito, sector Carcelén Bajo, entre las calles Cooperativa 29 de abril, Calle E2E N89-25, N89 25.



Fuente: Google Maps

Delimitación temporal: El análisis de caso fue realizado el año lectivo 2018 - 2019, el cual duró desde el mes de septiembre a julio, que corresponde a todo el año lectivo escolar, dos días a la semana, en el horario de 7:00 a.m. a 14:00 p.m.

Delimitación sectorial e institucional: La Unidad Educativa “Éfrata” es una entidad particular laica, que oferta una educación inclusiva en infantes y adolescentes de 2 a 15 años, se considera que la comunidad educativa, está conformada en promedio por un nivel socioeconómico familiar

medio, se encuentra ubicada en la parroquia Carcelén, la cual pertenece al distrito 2, zona 9 y circuito 17D06 CO1-10. Las características acerca de la institución, está situado en una zona comercial como lo es el barrio Carcelén Bajo, en donde existen varios negocios comerciales, un centro de salud, iglesias, el parque central con su respectivo centro de desarrollo comunitario, entre otros.

1.4. Explicación del problema

La actividad en la que se evidenció que, se refuerza a que exista diferencias entre los/las estudiantes según su sexo, se da al momento de jugar sobre los miembros de la familia, en la que se basan en roles de padre, madre, hijos e hijas. Mencionando que la madre, por el simple hecho de ser mujer, debe ser la que se quede en casa cocinando y al cuidado de sus hijos o hijas, y el hombre, por el contrario, por ser esa su condición biológica, tiene que salir del hogar y ser el que trabaje y tenga oportunidad de salir adelante.

1.5. Preguntas de investigación

1.5.1. Pregunta General

¿Qué comportamientos sexistas se desarrollan durante la socialización en el juego libre en los niños y las niñas de Inicial 2?

1.5.2. Preguntas Específicas

¿Cuáles son los comportamientos que realizan los infantes durante la socialización en el juego libre en los niños y las niñas de Inicial 2?

¿Qué tipos de juegos promueven prácticas sexistas en los niños y las niñas de Inicial 2?

¿Por qué considera importante educar en igualdad de género en los niños y las niñas de Inicial 2?

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

Determinar la forma en la que el juego libre promueve el comportamiento sexista en el proceso de socialización en infantes de Inicial 2.

2.2. Objetivos específicos

Identificar los juegos que realizan los niños y las niñas durante la socialización en el juego libre.

Describir las prácticas sexistas durante el momento del juego libre en los niños y las niñas de Inicial 2.

Determinar la importancia de educar en igualdad de género en las familias de los niños de Inicial 2.

3. Fundamentación teórica

3.1. Estado del Arte

En nuestro país y a nivel general en los países de Latinoamérica se ha podido evidenciar un gran refuerzo de esa actitud discriminatoria a personas del sexo opuesto, por tal razón, se reproducen los estereotipos que promueven el sexismo, la misoginia, la violencia de género, y en si la vulneración sus derechos y el hecho de negar e invisibilizar tanto a mujeres, como a niñas, y esto se ve reflejado en nuestros niños desde temprana edad en las aulas de clase, esto debido a que nuestros niños aprenden e imitan pautas de conducta que observan en su entorno y sus pares, por lo cual, ellos asumen esos roles que se viven en su hogares y, por ende, los interiorizan la valoración que los papeles adquieren de la sociedad, de esta manera, ellos van a reproducir estos patrones a lo largo de su vida, siendo así que, se modifican los patrones sexistas que están arraigados en la sociedad.

Para empezar con este abordaje teórico, empezamos con la Revista Educación en la que hablan sobre el juego en los niños, y hacen un énfasis en coeducar para la libertad, en la que se abarca desde un enfoque teórico y con un trayecto histórico, en donde se ha evidenciado que en la escuela reproducían patrones sexistas de la sociedad, por ende, reproducían un determinado orden social y de jerarquía. Ahora bien, tras esta evidencia histórica en la que se ve reflejado la poca visibilidad de mujeres y niñas, en todo ámbito a lo largo de la historia, se ve el interés de los autores por coeducar en igualdad, y para la libertad de estas, de esta manera, tendrán más posibilidades y libertad en el mundo.

Pues bien, para coeducar se necesita partir desde el núcleo, en este orden seria familia, escuela e infantiles, en el día a día en las aulas, en todos los espacios y ámbitos de la educación,

como en los materiales escolares. Siendo así que, obtienen como resultado que no es una tarea fácil llevar el plan de coeducación al aula de clase, ya que, existe un refuerzo en el profesorado en la reproducción de los patrones sexistas. Por lo tanto, estos actos son los que niegan o invisibilizan tanto a mujeres, como a niñas, y no les permite un lugar en este mundo, en donde ellas puedan intervenir, tomar decisiones, por eso hace un llamado a docentes a formar parte de este cambio en la que todos somos responsables.

La tesis de Valencia (2021) titulada “El sexismo expresado en el juego libre en niños de 4 a 5 años”, donde la autora nos menciona que su investigación consistía en un análisis de caso sobre como el sexismo se reproducía al momento del juego libre, en donde se podía evidenciar que las niñas quedaban excluidas de las actividades, o juegos que realizaban los niños, siendo así como, se logra identificar la reproducción de conductas sexistas en su proceso de socialización.

Esta investigación con un enfoque teórico y metodología etnográfica y cualitativa, que permitió a la autora comprender y describir toda la información recopilada referente a los comportamientos evidenciados, mediante una serie de instrumentos aplicados a las autoridades y personal docente, dieron como hallazgos que los niños en efecto reproducían comportamientos sexistas durante su momento de jugar, los cuales eran de tipo benévolo, ambivalente y hostil. Y por medio del juego libre, los niños asumían roles determinados por los adultos como masculinos o femeninos, y estos reforzaban esas actitudes que promueven el sexismo.

Los autores Carcelén y Munzón (2012) con su trabajo de investigación titulado Lenguaje sexista, androcéntrico y estereotipos nos dicen que tiene como objetivo general, hacer un estudio acerca del lenguaje sexista, como de los comportamientos androcéntricos y, por ende, la reproducción de estereotipos de género, donde se evidencia que los padres de familia no están de

acuerdo, en que sus hijos, jueguen o utilicen juguetes que están asignados por la sociedad para un género en específico, siendo así que, queda en evidencia los patrones sexistas por parte de los padres de familia y pares.

El presente trabajo investigativo con una metodología de enfoque bimodal, en donde se aplicaron tres técnicas la observación a las actividades, el proceso metodológico y pedagógico, y juegos realizados por medio de los sujetos a observar, por otra parte, se aplicaron encuestas y entrevistas, aplicadas al alumnado, padres de familia y autoridades de la institución; de esta manera, obtenemos como resultado que usan un lenguaje sexista, que hace énfasis en ser misógino y androcéntrico, por lo tanto, durante el proceso de socialización se emite un diálogo que refuerza la reproducción de estereotipos y, dando un gran valor a los hombres y, por ende, negar o invisibilizar a las mujeres.

La tesis de Gonzales (2005) titulado estrategias sexistas en el nivel preescolar, el juego como estrategia, hace referencia a los estereotipos que parten de las diferencias sexuales entre lo masculino y femenino específicamente en el nivel preescolar. En donde el autor pretende fomentar un cambio, en cuanto, a los comportamientos de niños y niñas, para poder propiciar una igualdad en su proceso de interacción a través del juego guiado y reglado, nos menciona que tiene como objetivo lograr que los preescolares aprendan a distinguir y dar el valor que merecen los demás, como ellos mismos, a su vez, la igualdad y el respeto, brindando posibilidades y oportunidades en su participación con la finalidad de convivir una sana convivencia.

Por último, la autora Arias (2015) con el tema juego libre desde una perspectiva de género en niños de 3 años, en donde define al juego como un agente socializador, y resalta que mediante el juego los niños y las niñas interiorizan valores y prácticas, por lo tanto, el profesorado está en

el deber de brindar juegos educativos que propicien la equidad de género, y una construcción de esquemas mentales libres de paradigmas, y sobre todo un pensamiento libre de estereotipos.

Es así como, el trabajo basado en un método cuantitativo, por medio de una ficha de observación en cuanto al tipo de juegos que desarrollaban los sujetos a observar, como los comportamientos que existía entre los niños, y la interacción que daba lugar en este proceso, se obtuvo como resultado que los niños y las niñas a pesar de su corta edad, son conscientes de su identidad de género y a asignar a las personas de acuerdo con su sexo. A su vez, se observa una serie de diferencias referentes a los juegos que prefieren jugar tanto niños, como niñas, es así como, se refleja la importancia de fomentar la coeducación en las instituciones educativas.

3.2.Marco Teórico

a) El juego.

Definición del juego

Como punto de partida, se debe reparar en que la palabra juego es una palabra complicada, de difícil definición, dadas las diversas aristas, los múltiples significados, sus diferentes usos tanto normativos como coloquiales y la serie de conductas radicalmente distintas que forman parte de su definición. Esta palabra que se presenta en la cotidianidad da lugar a diversas interpretaciones; es analizada desde una perspectiva teórica interdisciplinaria. Pues bien, el ámbito interdisciplinar aborda la antropología, la sociología, la psicología, la pedagogía y la filosofía, ya que, formaron parte del estudio de los niños, es decir, del hombre. (Minerva, 2002, pág. 290).

En términos etimológicos, la palabra juego se compone de las raíces latinas: *iocum* y *ludus-ludure*, cuyo significado literal es broma, diversión o chiste. No obstante, este significado puede ser reconocido en otras lenguas anteriores al latín: en el griego, por ejemplo, la palabra se vinculó con los comportamientos pueriles, mientras que, en el hebreo, el juego aludió a las actividades relacionadas con la diversión o la burla (Minerva, 2002). De estas acepciones comunes, se puede concluir que el juego desde antaño fue identificado como una actividad placentera, diametralmente distinta de las actividades pesadas, como el trabajo.

Desde su propia definición etimológica, ya es posible entender al juego como una actividad que irrumpe en la cotidianidad; como una actividad ligera que no tiene otro objetivo más que el disfrute o la recreación, entendiendo a esta última, como el descanso que distrae y enriquece a la persona de distintas maneras. En el juego, el niño al igual que el adulto puede disfrutar sin temor al fracaso

o al error, que, por el contrario, si se encuentran en actividades relacionadas con la vida madura (estudios, oficios, etc.). En síntesis, el juego es una actividad determinada que no posee secuelas frustrantes para los niños. Es decir, se trata de una actividad que se justifica por sí misma. (Bruner, 1984, pág. 1).

Particularmente, este atributo del juego, que consiste más bien en ser una actividad sin fines, permite al infante tanto explorar el mundo, como combinar elementos para resolver problemas y participar en la creación de su realidad a través de la fantasía y la creatividad. En su conjunto, la capacidad exploratoria y la imaginación del juego permiten la resolución de problemas a tempranas edades de una manera placentera. En este sentido, se cree que se puede percibir el juego para la resolución de problemas, pero de manera más lúdica, no se considera al juego como origen netamente de diversión, no lograremos entender realmente de que trata. (Bruner, 1984, pág. 2)

Por otro lado, otro de los atributos distintivos del juego, es su capacidad para internalizar los contenidos del entorno social y dar forma al mundo interno del infante. En el juego, el niño recrea lo que experimenta en su cotidianidad, construye una narrativa de la misma, la comprende y la dota de sentido. No es gratuito afirmar que el juego es por excelencia un catalizador psíquico, que además reflejar los deseos y las frustraciones de las tempranas edades, posibilita la negociación con el mundo. En el juego tenemos la posibilidad de transformar el mundo en base a nuestras aspiraciones mientras que en el desarrollo de aprendizaje todos se transforman y se conforman mejor al sistema del mundo. (Bruner, 1984, pág. 2).

Si bien, el juego desempeña un rol central en procesos que podrían ser limitados únicamente al orden de lo humano, como la construcción de la personalidad, la valoración moral o la identificación del sí mismo (del Yo), es importante señalar que esta actividad no es exclusiva del

ser humano; se encuentra también en otras especies, especialmente en mamíferos, y tiene por función principal, preparar a las especies jóvenes para su vida adulta. Los infantes y animales jóvenes ejecutan movimientos coordinados. Tienen juegos como de cacería y lucha, que son formas importantes y esenciales. Estos juegos son pre - ejercicios. (Meneses & Monge, 2001, pág. 122).

Desde este punto de vista, se podría afirmar que el juego es una forma de simulacro que involucra comportamientos funcionales y adaptativos para la especie. En particular, es un comportamiento simulativo, porque a diferencia de los comportamientos motivados por alguna necesidad o guiados bajo un objetivo determinado, el juego es más un medio que contribuye al desarrollo y el dominio de conductas adaptativas; es un medio que asume la forma del comportamiento libre. El juego es un mecanismo favorable y comportamental propiamente dicho. No ofrece, en sí, ningún comportamiento en específico, ni un objetivo equivocado. (Garvey, 1985, pág. 17).

El juego recoge patrones comportamentales de otros sistemas solo en préstamo, puede simular escenarios diferentes, como la alimentación, el emparejamiento, la lucha o la defensa, sin realmente experimentarlos como tal. En este sentido, el juego es un ejercicio para la vida madura; es un comportamiento heredado biológicamente, que no se aprende, sino que se encuentra innato en algunas especies; es un mecanismo de supervivencia. El juego resulta de una actividad que es creativa y natural, sin aprendizaje previamente adquirido, es decir, su origen parte de la vida misma. Para humanos y animales, el juego es una actividad primordial. (Meneses & Monge, 2001, pág. 113).

Sin embargo, entre el juego de las personas y el resto de los animales, existe una gran diferencia, a saber, el papel fundamental que desempeña en la construcción de la cultura y en la generación de representaciones sociales correspondientes al imaginario de una determinada sociedad. Sin el juego difícilmente se levantaría la cultura, dado que esta actividad no solo representa el espacio donde se desarrollarán las funciones cognitivas que caracterizan al ser humano, sino una serie de habilidades sociales. El desarrollo del infante y el juego están relacionados con el medio que los rodea, será el que medie en el desarrollo entre habilidades y destrezas. (Meneses & Monge, 2001, pág. 113).

Tipos de juegos

Al igual que existen diferentes puntos de vista sobre el juego, también hay diversos criterios para clasificarlos. Uno de los principales criterios es aquel que clasifica al juego de acuerdo con su participación en el desarrollo de determinadas habilidades (Díaz, 1993). Dentro de esta clasificación, el juego principalmente tiene por objetivo estimular las capacidades sensoriales, motrices, cognitivas, sociales y afectivas. Para ello, el juego se sirve de múltiples recursos y materiales.

El juego evoluciona de manera pareja a la edad del ser humano, y se clasifican para partir del año hasta los seis años aproximadamente. (Figura1).

Tabla 1. Tipos de juegos

Tipos de juegos	Juegos de construcción	Juego del hogar	Juego de profesiones
1 a 3 años	Juegos de montajes	Juguetes de belleza	Disfraces

3 a 6 años	Juegos de coches	Juegos de roles	Muñecos – héroes
6 en adelante	Juegos de soldados	Juegos de labores	Muñecas - accesorios

Figura 1. Juegos y juguetes para la igualdad (2009).

En lo relativo a los juegos sensoriales, estos tienen lugar en los primeros días del recién nacido, se expanden hasta los dos años, y consisten esencialmente en desarrollar los órganos sensoriales, para así facultar la discriminación perceptiva en los niños. De acuerdo con el órgano que se desea estimular, estos juegos varían en sus materiales; para la estimulación visual se pueden utilizar figuras o colores, mientras que para la audición se puede contar con cajas musicales. Por su cuenta, para el desarrollo de los órganos olfativos y gustativos, se puede emplear alimentos, plantas, etc. Estos juegos son fundamentales porque construyen la base donde se levantará el conocimiento (Agudelo, Pulgarín, & Tabares, 2017).

Por otro lado, los juegos motrices corresponden al conjunto de movimientos y gestos que el niño presenta de manera involuntaria en las primeras semanas de su nacimiento, se refuerzan a lo largo de la infancia e inclusive en la adolescencia. El objetivo principal de estos juegos es fomentar el conocimiento del esquema corporal, coordinar los movimientos y desarrollar la expresión corporal. Existe una diversidad de juegos motrices que el niño realiza en su cotidianidad, su característica principal es el movimiento. Los juegos de la rueda de palmas, el escondite y otros muchos juegos tradicionales son juegos motores, pudiendo realizarse en ocasiones combinados con juegos simbólicos (Venegas, García, & Venegas, 2018, pág. 22).

Dentro de esta clasificación, existe una gran categoría de juegos dedicados al desarrollo de diversas áreas cognitivas. De los principales juegos cognitivos, podría señalarse aquellas centrados

en la manipulación de objetos, cuyo objetivo es otro que potenciar la creatividad, la curiosidad y la concentración. Los juegos experimentales, cuya característica fundamental es contribuir al desarrollo de la imaginación. Los juegos de atención y memoria, que tienen por objetivo estimular la atención y los distintos tipos de memoria: visual, auditiva, táctil. A este gran grupo se agregan los juegos lingüísticos, que se ocupan con el desarrollo del habla, la comunicación y la expresión verbal.

Además, bajo este primer criterio de clasificación, se deben señalar los juegos sociales, cuya importancia es fundamental para el desarrollo psicológico y social del infante. Si bien, este tipo de juegos inician con los primeros contactos entre el niño y sus padres, su frecuencia es más regular entre los 3 y 6 años, en la medida que, en este período, los niños empiezan a tener un contacto mayor con su entorno social e ingresan dentro del ámbito escolar. Uno de los aspectos principales de este tipo de juego, es la presentación de reglas; la aceptación voluntaria de algunos principios, que en posteriores períodos fomentaran la convivencia social (Venegas, García, & Venegas, 2018).

Por último, a esta clasificación se agregan los juegos afectivos, que al igual que los juegos sociales inician con las relaciones entre los niños y sus figuras primarias. Este género de juegos, también conocidos como juegos de rol o dramáticos, se distinguen no solo por contribuir al desarrollo emocional, sino por dotar al niño de habilidades para la resolución de problemas y destrezas sociales. Este prototipo de juego, denominado juego sociodramático, se limita en imitar patrones enteros de conducta, sino también mucha fantasía y estilos auténticos de interacción (Craig, 2001, pág. 231). Por medio de este juego, los niños aprenden principios sociales, patrones culturales y distintas formas de comunicación.

Otro de los criterios de clasificación de los juegos, es aquel que toma en consideración la dimensión social. Se trata de una clasificación que tiene plena validez actualmente, siendo así que el juego es analizado desde una perspectiva como puede ser cualitativa como cuantitativa de la relación social, es decir se debe tener en cuenta la cantidad de participantes y la relación que mantienen entre ellos (Xunta de Galicia, 2006, pág. 295). Este tipo de clasificación tiene gran aceptación dentro de la pedagogía, dado que facilita organizar los juegos acordes a la edad de los niños. Bajo este criterio, se dividen los juegos en: juego solitario, juego cooperativo, juego asociativo y juego paralelo.

Empezando por el primero, el juego solitario es aquel que como indica su nombre se realiza de manera individual, su objetivo consiste en facilitar el autoconocimiento del sí mismo y el esquema corporal. Además, este tipo de juego es capital para el desarrollo de funciones cognitivas, como la memoria y habilidades motrices. Gran parte de los juegos referentes a razonamiento lógico, simbólicos y muchos juegos motores son juegos en los cuales, por lo general, el estudiante juega solo. (Venegas, García, & Venegas, 2018, pág. 24).

Contrariamente a este primer tipo, los juegos cooperativos tienen un objetivo común, se realizan de forma organizada, normada y voluntaria. En ellos, el niño participa activamente en las decisiones del grupo, facilitando de este modo la comunicación, la comprensión con el otro y la satisfacción personal. Ayudar al proceso de comunicación entre pares ejerce, una influencia positiva, como del proceso de enseñanza – aprendizaje como del grado de satisfacción individual y el nivel de bienestar. (Omeñaca & Ruiz, 2005, pág. 56).

Por su parte, el juego asociativo se identifica por actividades que, si bien se realizan individualmente, se lo hace dentro de un grupo. En particular, los infantes reflejan “estar jugando

juntos”, pero si se observa con detenimiento evidenciamos que, aunque ejecutan juegos similares, no existe interacción entre infantes, juegan unos con otros sin relacionar el mismo juego. (Venegas, García, & Venegas, 2018, pág. 25). Por último, en lo referente a esta clasificación, los juegos asociativos, son todos aquellos que cuentan con la participación de un adulto. En estos juegos, los niños se entretienen con la imitación de los gestos o las acciones de los monitores.

Juego y aprendizaje.

El juego como se ha podido observar en este trabajo cumple un papel fundamental en el desarrollo de múltiples áreas; esta actividad que se encuentra a la base del conocimiento contribuye a la generación de habilidades motrices, cognitivas, emocionales y sociales. Por su carácter lúdico, imaginativo y entretenido, el juego es el recurso más importante con el que cuentan los pedagogos para facilitar el aprendizaje y para fortalecer dichas habilidades en la escolaridad temprana. Todo juego trae consigo aprendizajes y, dentro del ámbito escolar, el docente es quien determina y plantea las distintas actividades lúdicas para que los niños puedan construir sus aprendizajes. (Venegas, García, & Venegas, 2018, pág. 30).

Desde la perspectiva de la didáctica, el juego puede cobrar la forma no solo de un instrumento metodológico, sino el aspecto de una estrategia organizativa que sirve para ordenar las actividades de enseñanza y aprendizaje. No se juega con la finalidad de aprender, sino que se aprende como consecuencia del juego, es decir, para el niño el juego es una necesidad esencial que aporta en su proceso de desarrollo (Venegas, García, & Venegas, 2018, pág. 30). Por medio del juego, el niño aprende espontáneamente, manipula y negocia con el ambiente de una manera sutilmente adaptativa; se instruye y consolida distintas rutinas de trabajo.

Dentro del salón de clases, el juego no debe perder de vista su carácter placentero, dado que solo en estos términos, el niño aprenderá de una manera espontánea, sin temor a las represalias o a los errores. En el juego, el niño explora su realidad de manera placentera, imagina soluciones para los diversos retos que se presentan en la escolaridad y experimenta una serie de emociones positivas que estimulan el aprendizaje significativo. En este sentido: La didáctica asimila al juego como recreación que propicia conocimiento, a la vez que genera satisfacción y gracias a este, se puede gozar de un descanso una vez terminada la jornada de trabajo. (Minerva, 2002, pág. 290).

En el marco de la teoría epigenética de Jean Piaget, se conoce que el juego es un medio que permite la internalización de los contenidos externos del ambiente y el desarrollo de una de las habilidades cognitivas y motrices que facilitan la adaptación del niño justamente a ese ambiente. Desde la niñez y por medio de la etapa del pensamiento operacional concreto, los niños usan el juego para acoplar los hechos de la realidad a esquemas que ya poseen (Meneses & Monge, 2001, pág. 121). Principalmente, el juego por ser una actividad exploratoria permite al niño incorporar y comparar nuevas experiencias a los esquemas mentales que emplea para la resolución de problemas.

Desde este punto de vista, el juego es un recurso que participa de forma activa y de manera entretenida en la construcción del conocimiento y en la comprensión de la realidad, en tanto, facilita al niño el acercamiento a las diversas cualidades de los objetos, como, por ejemplo: formas, colores, dimensiones, texturas, etc. Bajo esta misma línea argumentativa, se puede afirmar que el juego estimula el desarrollo de diversas funciones importantes, como la coordinación espaciotemporal, la memoria y el lenguaje.

En lo relativo a la relación entre el juego y el lenguaje, se puede señalar que las interacciones sociales desde los primeros meses de nacimiento se presentan bajo un aspecto lúdico. Desde los primeros balbuceos que los niños intercambian con sus padres, se puede identificar una serie de combinaciones lingüísticas, que el niño aprenderá para socializar con ellos y para organizar su pensamiento. El niño no únicamente está siendo aprendiz del lenguaje sino a su vez lo utiliza al combinar como instrumento de pensamiento y acción. (Bruner, 1984, pág. 5).

Así mismo, el juego es central en la estimulación de la memoria, no solo porque implica ritmo y repetición, sino porque aviva experiencias pasadas, que el niño las asocia con su cotidianidad. En los cantos al igual que en los cuentos o en la dramatización teatral, el infante incorpora conocimientos, cuyos contenidos se instalan en la mente del niño como recuerdos que perduran a lo largo del tiempo. El juego permite el trabajo de diferentes tipos de memoria, contándose la memoria visual, auditiva, táctil, gustativa y olfativa. (Venegas, García, & Venegas, 2018).

Por otro lado, de la relación entre el juego y las facultades de coordinación espacial y temporal, se puede defender la idea de que los juegos al ser principalmente motores y visuales facilitan el desarrollo de estas facultades. Por medio de rompecabezas, rondas, saltos, carreras, el niño coordina sus movimientos; logra una correcta manipulación de los objetos, en la que participan sus órganos visuales y sus extremidades. Todos los juegos que necesitan reproducir escenas o imágenes, como pueden ser los puzzles, requieren que el niño observe y reproduzca las relaciones espaciales implicadas entre las piezas (Venegas, García, & Venegas, 2018, pág. 23).

Finalmente, es propicio señalar unos aspectos sobre el desarrollo motor y el juego. El niño a través de la manipulación de juguetes u otros materiales lúdicos fortalece sus destrezas motrices, estimula sus sentidos, y adquiere el conocimiento de su cuerpo; especialmente aprende a

controlarlo y a utilizarlo para enfrentar los problemas que emergen en el ambiente. Además, en la medida en que el juego implica movimiento, el niño aprende a resolver las cosas por sí mismo. Como se puede observar, el juego implica aprendizaje; se aprende jugando desde los primeros períodos de la escolaridad.

b) Socialización

Concepto de socialización.

La socialización es un concepto que a grandes rasgos se puede definir como un proceso, por medio del cual, se transmiten valores culturales, normas, representaciones sociales y comportamientos aceptados. Desde los primeros años de vida, los sujetos se inscriben a través de la educación en un determinado formato de sociedad, con el fin de preservar no solo conocimientos, sino habilidades y destrezas que dan forma a la cultura. La palabra proceso al ser intuitiva implica la opción de movimiento, y esto nos lleva a considerar el proceso de socialización que se produce durante el transcurso de la vida del individuo. (Abela, 2003, pág. 244).

En estos términos, socialización es un proceso que introduce a un individuo dentro de un grupo, convirtiéndolo de este modo en un sujeto que transmite cultura y que participa activamente dentro de las costumbres de ese mismo grupo. Este proceso es comprendido desde distintas perspectivas psicológicas y sociológicas, de las cuales, solo se caracterizarán las siguientes: el interaccionismo social de Mead, la teoría de ‘conciencia colectiva’ de Durkheim.

Partiendo con la teoría del interaccionismo social de Mead, es importante advertir en la importancia que este pensador atribuyó al lenguaje en los procesos de socialización. Tomando los presupuestos teóricos del psicólogo Wundt, Mead considera que el lenguaje es intencional; es el

hacedor de significados, cuyo conjunto, darán origen a la cultura. Los significados que el ser humano asigna a su medio cultural se distinguen desde sus niveles más elementales por su intencionalidad, su carácter emotivo y gestos anímicos. Según Wundt este sistema de comunicación mediante gestos preveía los pilares fundamentales de la vida social, sin ella las personas no podrían comenzar a entenderse. (Mora, 2002, pág. 3)

Desde los niveles más primarios, existe una tendencia innata a la comunicación que da lugar a sistemas culturales y sociales complejos, cuya imbricación da lugar a los distintos significados que el ser humano atribuye a la realidad social. A la base de la cultura y la sociedad se encuentra el lenguaje; esta facultad ordena el sentido de lo humano; socializa al *homo sapiens*. La humanidad es el lenguaje, [...] el hecho de ser hablantes nos lleva a una dimensión original que no existe en ningún reino animal, ni en la naturaleza” (Thibaut, 2003, pág. 15). El lenguaje se transmite a través de la escuela y la familia; estos son los primeros espacios donde se construyen las percepciones sobre la realidad social.

La sociedad es una invención simbólica, se desarrolla por medio de la interrelación de los individuos; es simbólica, porque tiene por base, los signos que el ser humano inventa y emplea para determinar el significado de sus acciones. En este sentido, la socialización es un proceso en el cual, median el aprendizaje, la comunicación y la interacción con los significados sociales. Mead aborda a la comunicación en esta forma de interacción, [...] planteando la pertinencia de un espacio de realidad en las mediaciones; un espacio interactivo [...] social que es percibido en términos de significaciones (Mora, 2002, pág. 5).

Ahora bien, dentro de la teoría de la conciencia colectiva de Durkheim, el proceso de socialización tiene por objeto último construir la ‘consciencia colectiva’; un concepto clave dentro

de la teoría de este sociólogo que define la coerción que ejerce la sociedad sobre las subjetividades individuales y que expresa las finalidades de un grupo (en lo principal, son culturales, políticas y religiosas). La conciencia colectiva se extiende a los humanos como una fuerza coactiva que podrá ser visibilizada en creencias, religión, mitos y otros procesos culturales. (Mora, 2002, pág. 6).

Partiendo de lo más elemental de esta teoría, se puede señalar que al igual que en la teoría del interaccionismo social, la educación cumple un rol central en los procesos de socialización, dado que a través de esta actividad se organizan determinados fines que la sociedad determina como deseables o trascendentales (Colom, Bernabeu, Domínguez, & Sarroma, 2002). La educación participa en los procesos de socialización del individuo, a través del desarrollo de características personales, sociales y culturales, que son valoradas en términos morales o cívicos. Por esta razón, la educación comprende un conjunto prácticas rituales, que se presenta como obligatorias para los individuos.

No se educa desde un punto cero, la educación es intencional, define qué tipo de sociedad y que sujetos son deseables. Las prácticas rituales que forman parte de la escuela o la familia son empleadas para que el individuo asuma una perspectiva valorativa para discriminar lo ilegal de lo legal, lo normal de lo anormal. La educación reproduce la ‘conciencia colectiva’, orienta los fines comunes y asigna determinados roles a los sujetos. Una sociedad preserva su unidad gracias a la existencia de una conciencia conjunta. La conciencia conjunta se basa en un saber normativo, común a los miembros de la sociedad e irreducible a la conciencia de las personas. (Baró, 1985, pág. 65)

En suma, la socialización como meta final de la educación, comprende ideologías, creencias y valores. La ‘conciencia colectiva’ es anterior al sujeto, es un espacio referencial compuesto por

representaciones, que los sujetos deberán acoger; la ‘conciencia colectiva’ funciona como una ‘hiperespiritualidad’. Durkheim retoma, sin mencionarlo, la noción de espiritualidad en la sociedad, resaltando que la vida social está conformada por entera de representaciones. Y estas son hechos históricos, anteriores a las personas. (Vera, 2002, pág. 65).

Socialización diferencial.

Para dar inicio a las ideas que se expondrán en este apartado, es necesario repasar en dos argumentos centrales que anteriormente se señalaron sobre la socialización, a saber; la socialización como un proceso que inscribe a los sujetos dentro de un entramado social, y la socialización como un concepto que expresa las finalidades de un grupo social, contándose roles, valores y normas que definen lo comúnmente aceptado y lo deseado por parte de sus miembros. Bajo estos dos argumentos, se puede afirmar en un comienzo que los procesos de socialización también participan en los construcción y asignación de roles diferenciados por géneros.

El género, se entiende como una imposición en la que el sujeto no participa voluntariamente, pero que termina siendo tomado como propio y normal. Mucho antes de que el sujeto asume conciencia de las implicaciones que tiene esta construcción, ya se encuentra inscrito dentro de una práctica normativa sobre su sexualidad. A diferencia del sexo, que es un componente anatómico, dado por naturaleza, el género es una invención social, que define la identidad de una persona. El género se constituye por medio de la interacción con los demás y dentro de diferentes contextos socioculturales, que preserva relación con el patrón de unas expectativas distintas para cada uno de los sexos (Navarro & Yubero, 2010, pág. 43).

Si bien el género y el sexo son dos conceptos diferentes, es necesario también señalar su relación estrecha. La construcción de género no se levanta desde cero; en ella participan los aspectos anatómicos- fisiológicos y las diferencias físicas entre hombres y mujeres. Ya es necesariamente conocido y aprobado que a partir de una perspectiva biológica – el sexo – se designa a hombres y mujeres lineamientos sobre cómo deben o no pensar, expresarse y sentir (Irma, 2009, pág. 239). La asignación de roles históricamente se ha basado en estas categorías; mujeres y hombres han sido identificados desde su nacimiento con un rol que se apegue a tales características físicas.

La masculinidad y la feminidad parten de diferenciaciones sexuales, pero no dejan de ser en el fondo construcciones sociales, que se refuerzan en el ámbito de la vida pública o privada. Las características físicas de la mujer son estimadas dentro de estos grupos como aptas para cumplir roles como el de “buena madre” o como “cuidadora del hogar o de los hijos”, mientras que el hombre es observado como el “trabajador público” o el sostén del hogar. Este conjunto de roles, darán lugar a serias desigualdades sociales y diversas prácticas de violencia. Esa apropiación diferencial de los diversos roles implica una cuestión cuando la diferente sexual se torna a desigualdad social (Irma, 2009, pág. 240).

En espacios como la familia y la escuela se asignan roles diferenciados a hombres y mujeres; se presentan imágenes, discursos y símbolos sobre las funciones de cada género. Partiendo de una distinción sexual, los niños son educados de distinta manera, se les ofrece diferentes proyectos y expectativas de vida. De hecho, son las características físicas asociadas al sexo las que promueven diferentes expectativas y las que definen la agenda social (Navarro & Yubero, 2010, pág. 43). Los infantes en la escuela y en la familia ya tienen un lugar distintivo, ingresan dentro de una práctica normativa que marcará su identidad.

Se puede afirmar que estas prácticas comprenden un componente discursivo, dado que la construcción de dualismos entre géneros no es más que una invención lingüística para caracterizar a lo que es propio tanto para lo femenino como para masculino. Se trata de prácticas discursivas que ordenan el espacio de la representación y los imaginarios sociales, y que se reproducen no solo en la escuela o en la familia, sino también en slogans publicitarios, en el discurso político de actores conservadores o inclusive en anuncios laborales (Suárez, 2009).

Una vez que los niños ingresan dentro de una serie de prácticas normativas sobre su sexualidad y su rol dentro de la familia o la escuela, se generan singularidades psicológicas y sociales que darán forma a la masculinidad y la feminidad. Por un lado, la masculinidad será concebida como sinónimo de fuerza, de actividad sexual y heterosexualidad, mientras que la feminidad será vista como símbolo de debilidad, pureza, pasividad, dulzura o inocencia. Es importante advertir que estos estereotipos, considerados como ideales o normales dentro de la sociedad, no solo son contruidos en el hogar o en la escuela, sino también a través de discursos religiosos e inclusive médicos (Foucault, 1977).

Si bien, en la sociedad contemporánea se ha ganado bastante en materia de derecho, reconocimiento y reivindicaciones de género (como, por ejemplo, la cuota laboral de la mujer, prácticas sexuales en las mujeres por placer más que por reproducción, reconocimiento de grupos LGBT), quedan fuertes rezagos de prácticas diferenciales entre hombres y mujeres; prácticas que aún bordean con la violencia. Prevalece el machismo y la doble moral, se continúa considerando a la mujer como la principal responsable de las tareas del hogar y cuidado de los hijos, además, se cuestiona su actividad sexual si no se da dentro de una relación formal de pareja (Irma, 2009, pág. 242).

Es necesario enfatizar en que estos estereotipos se reproducen de una manera inconsciente e imperceptible en las familias, así como en las escuelas. La falta de perspectiva y reflexión sobre la socialización diferencial del género termina reforzando las desigualdades sociales, la estigmatización, la discriminación y la exclusión social. Las herencias históricas complicadas en cuestiones relativas al género se expresan aún en jerarquías sociales y falta de oportunidades tanto para hombres como para mujeres. La construcción de roles de género en la totalidad de sus casos no permite avanzar y poder expresar el potencial tanto hombres como mujeres (Ávila, Ávila, & Ayala, 2006, pág. 266).

La educación como elemento de socialización de género.

A pesar de que la educación es un ámbito que en apariencia se encuentra exento de prácticas diferenciales entre géneros, se sabe que las oportunidades, el trato y la importancia que reciben hombres y mujeres no son las mismas (Suárez, 2009). En los espacios educativos se manifiestan con una frecuencia alarmante, cuadros de violencia de género, la libertad de expresión sexual está muy lejos de ser una cuestión igualitaria para hombres y mujeres (y aún menos para las personas que se identifican como LGBTI); en los espacios educativos pululan las conductas estereotipadas.

Los procesos de socialización diferencial entre géneros se presentan en niveles primarios, secundarios y en terciarios. Principalmente, en estos últimos niveles educativos, las diferencias son más notables; las carreras parecería que tienen rótulos imaginarios empleados para excluir a determinados géneros. Parecería que las ingenierías fueron diseñadas solo para hombres, mientras que las humanidades (especialmente psicología o educación) fueran exclusivas para las mujeres. Por estas razones someras, se puede afirmar que la educación participa activamente en la socialización del género.

Desde una perspectiva crítica, la educación ha sido tomada como un ‘aparato ideológico’ que participa en la reproducción de determinadas relaciones sociales, que a su vez son funcionales para el *statu quo* (Althusser, 1988). En particular, el análisis de la educación y su relación con el género desde un punto de vista crítico ha mostrado que en este espacio se reproduce a través de libros, en el discurso de los maestros, en rituales religiosos, así como cívicos y en una diversidad de mensajes, una cultura legítima, que divide lo femenino y lo masculino bajo conductas estereotipadas, y que, además, supone la base de las actividades tanto de la esfera pública como la esfera privada.

Es conocido que los niños en los tres primeros años ya pueden hacerse una idea de su identidad sexual, debido entre otras cosas, a los juguetes, videos y otros recursos lúdicos que sus padres les presentan en esta edad. Esta idea que tienen sobre su identidad y sobre las actividades que implican, las llevan a la escuela, para así formar grupos comunes dependiendo de su propio género, y que difícilmente pueden aceptar lo contrario a su rol. Las elecciones que padres y maestros realizan sobre los recursos con los que jugaran los infantes no son gratuitas, niños y niñas, como sus padres y madres, inclusive los docentes, seleccionan juguetes en base a cada sexo (García, Ayaso, & Ramírez, 2008, pág. 181)

En lo relativo a los primeros años de escolaridad, la socialización de género se presenta bajo la forma de comportamientos aceptados para hombres y mujeres, que van desde el vestir, el hablar hasta las formas de jugar. En la escuela se reproducen roles tradicionales, jerarquías, ideologías dominantes y tareas diferenciales que son heredadas por la cultura. Cada cultura hace diferencia entre los comportamientos designados para hombres y mujeres, cualidades y tareas (Itaí, 1995, pág. 178).

En la escuela, los infantes aprenden patrones culturales relacionados al género, construyendo su identidad a partir de las actividades presentadas en el salón de clase, o aquellas que tienen lugar en el patio de recreo. Tan solo, en los primeros períodos de escuela, el niño ya aprende los comportamientos que definen lo masculino de lo femenino. Lo aprendido sobre el rol de género en la escuela se reproduce hasta las edades adultas. Este tipo de aprendizaje constituye un transcurso que perdura toda la vida de la persona y en el cual el varón y la mujer se apropian únicamente de las habilidades, normas y capacidades relativas a las funciones que desempeñaran como varón o como mujer (Itaí, 1995, pág. 179).

Es importante señalar que aparte de estas habilidades, también se reproducen modelos, que parten de la familia y se refuerzan en la escuela. Los modelos que las niñas o los niños tomaron en un inicio de sus padres son nuevamente encontrados en sus maestros. Por medio de este proceso relacional entre los padres de familia y la institución, los infantes interiorizan lo que es aceptado para su conducta, definen su identidad a través de las representaciones que hacen de sus modelos, y la toman como si se tratará de una verdad irrefutable. A través de este proceso, los infantes adjudican lo que es de su interés y lo interiorizan, de tal manera que toma patrones y valores principales según la cultura que pertenezcan y que le son transmitidos como una verdad (García, Ayaso, & Ramírez, 2008, pág. 169).

Por otro lado, maestros se acercan a los niños y a las niñas de una manera diferente; en el lenguaje, por ejemplo, los docentes se expresan de distinto modo cuando se trata de un hombre o una mujer. A los niños se los considera como personas indisciplinadas, inquietas, creativas o solidarias, mientras que, para el caso de las mujeres, los docentes realzan cualidades como la paciencia, la colaboración o la disciplina. De estas formas de diferenciar las cualidades de los

niños, se levanta una jerarquía de géneros, que tácitamente termina justificando la debilidad de la mujer (Itaí, 1995).

Por último, los procesos de socialización diferenciados de género son reconocibles en los espacios del juego. Los niños juegan con más frecuencia que las niñas, en canchas polideportivas, mientras que las niñas prefieren jugar en el salón de clases, realizando actividades estereotipadas como la “casita”, la “cocinita”, etc. En estas formas de juego, los infantes aprenden a diferenciar su género y construyen su identidad en contraposición del otro sexo. Una forma importante como los infantes aprenden de los roles de género y producen comportamientos y actitudes tipificados por género mediante las interacciones con sus pares (Hanish, 2014, pág. 1).

c) Sexismo.

Concepto de sexismo.

La desigualdad de género es una característica notoria y permanente en las relaciones humanas; dentro de estas relaciones existen un sinnúmero de diferencias de distintos órdenes cargadas de significados, atribuciones, valoraciones, expectativas, etc. En su conjunto, estas diferencias que se distinguen por un componente histórico se reflejan en prácticas de estigmatización, segregación, dificultades en el acceso a ciertos ámbitos (donde quizá destaca el laboral y posibilidades). En suma, en prácticas sexistas y estereotipadas.

Pensar en prácticas sexistas, es plantearse problemas históricos, pensar críticamente sobre los significados de los cuerpos que se producen, se despliegan, reproducen y cambian en una sociedad determinada. Plantear estas prácticas, es una forma de significación de las relaciones de poder (Foucault, 1977), cuyo ámbito de influencia son las relaciones humanas, es decir relaciones

sociales entre hombres y mujeres, cuya profundización analítica apunta a cuestionar formas de opresión en torno a componentes definitorios de las relaciones sociales, de los cuales, dos son centrales: el sexo y el género.

Desde una definición canónica, aportado por la RAE, el sexismo es comprendido como cualquier forma de discriminación que las personas experimentan por motivo de su sexo. Dentro de estas formas de discriminación, no solo se incluyen perjuicios físicos o verbales, sino comportamientos de menosprecio. El sexismo es una manera de discriminación que utiliza al sexo para atribuir capacidades, significados creados en la vida social y valoraciones. (Morgade, 2001, pág. 11).

El sexismo puede ser comprendido desde dos perspectivas: una clásica y otra conformada por nuevos tipos de discriminación (Garaigordobi & Donado, 2011). Desde el punto de vista clásico, el sexismo es entendido como todos los comportamientos y actitudes hostiles que un determinado grupo de género tiene respecto a otro; en este caso, se puede hablar de un sexismo que se asienta sobre una base de inferioridad o menosprecio. Históricamente, han sido las mujeres, quienes han experimentado este tipo de discriminación. Del otro lado, el sexismo desde las nuevas formas de discriminación comporta principalmente un elemento ideológico y se caracteriza por ser más sutiles y presentarse de manera encubierta.

La sociedad ordena y construye la realidad de los individuos a partir de dos categorías históricas: lo masculino y lo femenino. A través de estas categorías sociales, se ha levantado una jerarquía, donde lo masculino es percibido como un privilegio. Lo masculino se ha presentado a lo largo de la historia como una categoría que expresa universalmente el orden de lo humano; como una categoría que expresa la razón y el dominio de la naturaleza, mientras que lo femenino

por el contrario se construido como una categoría secundaria (Beauvoir, 2005). Así, mediante el sexismo se ha subordinado, oprimido y negado los derechos de las mujeres en todos los ámbitos (Lampert, 2018, pág. 3).

Las humillaciones históricas que ha experimentado la mujer han cobrado la forma de la desvalorización, la fetichizarían o la invisibilización de su lugar dentro de la sociedad. Si bien, la sociedad contemporánea ha ganado mucho en materia de tolerancia y agradecimiento de los derechos de la mujer, no podemos decir que la discriminación ha sido superada, dado que la mujer se encuentra laboralmente peor ubicada que el hombre, ella aún experimenta distintas formas de violencia y segregación. Y a pesar de las medidas punitivas que sancionan distintas formas de sexismo, la estigmatización real sigue formando parte de la realidad de una gran cantidad de mujeres a nivel mundial (Garaigordobi & Donado, 2011).

La opresión y la subordinación de la mujer en América Latina son más preocupante, si se atiende al hecho de que el sexismo y el patriarcado se han introducido como comportamientos normales dentro de la cultura de estas naciones. El comportamiento humano no es únicamente una realidad observable, sino que en él existe inherente un plano simbólico en el cual debemos buscar motivación y los significados que están detrás de cada acción (Verdú, 2016, pág. 26). En este sentido, analizar como los comportamientos y las actitudes sexistas forman parte de los modelos culturales, exige la revisión de sus dimensiones simbólicas y lingüísticas.

En comienzo se puede señalar que la cultura es la suma de tres dimensiones: base material, contenidos socio- estructurales y referentes conductuales (Tenazos, 2006). Por base material no se deberá entender más que las experiencias reales que experimentan los miembros de un grupo dentro de una coyuntura histórica específica, mientras que los contenidos socio-estructurales se

refieren al conjunto de relaciones de diverso tipo que forman parte de la identidad de una sociedad. Por su parte, la dimensión simbólica, alude a la serie de significados que los actores construyen para dar forma a su realidad social (Verdú, 2016).

Desde la perspectiva de los análisis de género, el sexismo puede ser entendida bajo la interacción de estas dimensiones, dado que la discriminación se expresa no solo de manera física, sino que se hereda estructuralmente y se reproduce simbólicamente (Galtung, 1990). Sin tratar de disminuir la importancia de cada dimensión, se enfatizará en que la dimensión simbólica y lingüística del sexismo se presenta en América Latina como un cúmulo de imágenes y mensajes sobre la anatomía de la mujer; como una anatomía dominada, en el que la sociedad proyecta sus deseos, define sus significados de belleza o emplea para cualquier otro beneficio (Verdú, 2016, pág. 46).

Roles sexistas.

Para comprender los roles sexistas, es fundamental recordar algunos aspectos sobre la construcción de género, en la medida que esta categoría como se vio con anterioridad expresa las conductas, las actitudes y las creencias que una sociedad espera de sus miembros en relación con sus prácticas sexuales y los roles diferenciados que cumplen en distintos ámbitos. Estas expectativas ocupan dentro la sociedad un nivel simbólico, atravesado por significados, discursos y mensajes sobre lo que se considera como normal en materia de género. En estos términos preliminares, los roles sexistas vendrían a ser construcciones discursivas que los sujetos introyectan y emplean para definir su identidad.

Los roles sexistas forman parte de una cultura determinada, se legitiman y se reproducen en un nivel simbólico y discursivo. El lenguaje es un depósito de acumulación de experiencias y significados, preservados en el transcurrir de los siglos, transmitidos y reproducidos en cada nueva generación (Fernández, 2002, pág. 21). Bajo esta línea argumentativa, se podría defender el concepto de que los papeles de género se preservan en y por el lenguaje, transmitiéndose de generación en generación. Los hombres y mujeres se asumen como tal, en la medida que aprenden a diferenciarse a través de una práctica discursiva y cultural, cuyo reconocimiento se prolonga a lo largo de la historia.

Desde otra perspectiva, los roles sexistas pueden ser tomados como patrones de comportamiento generales y formas de percepción singulares, que definen la identidad de un género. Esto quiere decir, que mujeres y hombres perciben de manera distinta la realidad, se relacionan de una forma específica y diferenciada y se auto identifican como pertenecientes a un género mediante la realización de actividades estereotipadas. Así, la historia ha determinado que la mujer cumpla funciones relativas a la nutrición y al cuidado de la especie, mientras que los hombres se dedican al ejercicio de la autoridad. Estos comportamientos específicos definen el horizonte de perspectivas de cada género y sus formas de valorar particulares (Suárez, 2009).

Dentro de la cultura, los roles sexistas se presentan bajo la forma de costumbres, creencias e ideologías. Tanto los hombres como las mujeres se construyen bajo determinadas expectativas sociales sobre su forma de pensamiento, su manera de percibir y experimentar la realidad social; hombres y mujeres construyen su identidad a partir elementos sociales y culturales. Cabe señalar que no son objetos naturales sino maneras impuestas que se mantienen y refuerzan durante el

transcurso de los años porque llevan una especial conformación de lo subjetivo en base al significado dominante del momento histórico social (Villanueva, 2006, pág. 95).

Cada sociedad tiene su propia forma de valorar a sus miembros; en las sociedades occidentales, la historia demuestra que el patriarcado es el sistema ideológico, por medio del cual, se valoran más las capacidades y los éxitos de los hombres que los de las mujeres. La historia humana desde el principio ha estado determinada por el patriarcado, entendido este como complejo social en el que los puntos claves de poder – religiosos económicos, políticos y militares- se encuentran ocupados, única o totalmente, por hombres (Villanueva, 2006, pág. 92). Estas construcciones históricas, han hecho que los roles sociales de los hombres sean más apreciados.

Esta historia marcada por relaciones de subordinación, donde el hombre ha visto en la mujer nada más que un ser funcional para la reproducción, el cuidado y en último caso como un objeto de deseo, termina levantado una estructura jerárquica patriarcal, en la que se legitima el poder del hombre sobre la mujer. Así, a lo masculino se le ha venido adjudicando tradicionalmente lo relacionado con el ámbito público, en lo laboral, el poder y la autoridad mientras que lo femenino se le sitúa en el contexto doméstico, el cuidado de otros, lo emocional y afectivo (Ramos & Luzón, 2012, pág. 23). Estas divisiones de roles repercuten dramáticamente en los procesos de autorrealización personal de la mujer, dado que, en lugar de formar una vida profesional, son relegadas al ámbito de la crianza.

Particularmente, en la familia se reproduce el rol tradicional de la maternidad. Diversos criterios se han empleado para hacer de la mujer un ser que no tiene otro objetivo más que encargarse del cuidado del hogar, mientras que el hombre aún sigue siendo el sujeto público, que trabaja y aporta económicamente. De esta manera, la estructura tanto familiar como laboral dan lugar una división

de roles, cuyos hijos las toman como naturales y normales. Esta situación tiene una explicación en un modelo ideológico patriarcal con dos elementos que se refuerzan de manera mutua, como son la división sexual de trabajo y el control de la natalidad (Guerra, 2006, pág. 11).

Finalmente, es importante anotar que los roles sexistas se incorporan como formas discursivas dentro de la estructura social y se refuerzan a través de mecanismos en apariencia imperceptibles. Los procesos y el sistema de transmisión de estos modelos comportamentales asignados a las mujeres y varones son tan complejos y sutiles que, en algunas ocasiones, ni siquiera somos conscientes de ello (Guerra, 2006, pág. 11). Dentro de estos mecanismos se debe contar la Iglesia, la educación y los medios de comunicación, pues son estos mecanismos, los que reproducen los mitos de lo femenino o el masculino.

Estereotipos sexistas.

El género es una condición construida por las interacciones sociales, que tiene por objetivo determinar unas supuestas distinciones entre dos grupos: hombres y mujeres. Esta categoría cuando se une a las determinaciones particulares de cada sexo termina formando un estereotipo (Velandia & Rincón, 2014). Este concepto debe ser comprendido como un conjunto de comportamientos y creencias, que van más allá de su aspecto biológico inicial y que tienen por finalidad, marcar una diferencia radical entre los roles, así como las particularidades de hombres y mujeres.

Entre otra de las definiciones de estereotipo, se encuentra aquella que lo señala como una simplificación o una idea prejuiciosa, empleada principalmente para acentuar alguna diferencia sexual. El objetivo de los estereotipos de género, que repercuten en grado mayor o menor, hacia

cualquier sujeto al margen de su orientación sexual e identidad de género, es alterar las diferencias reales de los grupos (Martínez & Bonilla, 2000, pág. 91). Una vez que los estereotipos han sido aceptados como normales o naturales, no solamente se pierde de vista su componente ideológico, sino que los sujetos asumen comportamientos e introyecta formas psicológicas que se correspondan con estereotipos.

Por otro lado, los estereotipos también pueden ser entendidos como imágenes o ideas que han sido aceptadas históricamente por un grupo y que se presentan bajo un aspecto irrefutable (Velandia & Rincón, 2014). De acuerdo con una de las divisiones habituales para clasificar a los estereotipos, estos se clasifican en estereotipos individuales y estereotipos culturales. Los primeros son creencias que un individuo tiene respecto a su mismo género y, al opuesto, mientras que los segundos se refieren a las creencias comunes que un grupo tiene sobre el género.

No existe dentro de la naturaleza roles innatos que definan lo masculino y lo femenino, a pesar de que en repetidas ocasiones el discurso biologicista ha tratado de negar lo contrario. A menudo no recordamos, que las diferencias entre hombres y mujeres no son diferencias propias y resulta un poco difícil creer que tanto niños como niñas no nacen con papeles socialmente asignados, sino que son educados de acuerdo con los roles en cuanto a la cultura. (González, 2008, pág. 40). A estos papeles socialmente establecidos se los denomina estereotipos; estos se refuerzan en un nivel consciente o inconsciente, se encuentran a la base de las desigualdades de género y de las distintas formas de discriminación sexual.

Desde que nacen, los niños y las niñas son tratados de maneras diferentes. En la familia al igual que en la escuela, los infantes de acuerdo con su sexo son vestidos de maneras particulares, se les enseña que tipo de comportamientos y actitudes son más adecuadas a su sexo, se les dice que

objetos u actividades les deben gustar, que cosas no deben hacer y que capacidades tienen que desarrollar. En su conjunto, estas construcciones son determinadas por el tipo de sociedad y por el momento histórico. La sociedad construye las ideas de lo que socialmente deben ser los hombres y las mujeres, de lo que es innato de cada sexo. Representar el ser hombre y mujer depende del histórico momento y sociocultural en que se vive. (Villanueva, 2006, pág. 94).

El proceso de creación de los estereotipos es de carácter sistémico y obedece a generalizaciones comportamentales que los miembros de un grupo emplean para enfrentar las circunstancias de la cotidianidad. Bajo esta misma lectura, los estereotipos se construyen bajo dos dimensiones, que son empleadas para dividir lo masculino de lo femenino: la capacidad de competencia y la capacidad de sociabilidad. De acuerdo con estas dos dimensiones, los hombres habitualmente han sido considerados como sujetos altamente competentes, en relación con las mujeres. Por el contrario, las mujeres han sido valoradas como sujetos sociables, más no competentes (Velandia & Rincón, 2014).

Estas valoraciones parten de la familia, los niños adoptan como modelos a sus padres, miran en ellos, las cualidades que deben desarrollar para llevar a una vida adecuada su género. En la escuela, sucede lo mismo, los niños encuentran otros modelos que se apegan a los ideales sociales sobre la masculinidad o la feminidad. Los niños aprenden de sus primeros maestros, es decir, sus padres, más delante de sus profesores, y de su entorno más cercano, como de los medios, libros, revistas, y toman sus modelos y construyen su propio concepto, y de lo demás que le rodea, añadiendo a su comportamiento. (González, 2008, pág. 41).

Por su parte, los medios informativos cumplen un papel esencial en la reproducción de estereotipos. En los medios de comunicación, el cuerpo de la mujer se presenta como un ideal de

belleza; como un modelo ejemplar de la vida doméstica. La mujer se presenta en los medios más como un objeto que despierta el deseo y tendencias narcisista, que como una persona autónoma e individual. Las imágenes de mujeres que se postean se muestran afectadas además por nuestra cultura que esta pervertida por la sexualidad y en cuyo significado se determina una intensa influencia de la representación pornográfica. (Verdú, 2016, pág. 43).

Finalmente, es importante señalar que, entre los estereotipos más comunes de la sociedad occidental, se encuentran por un lado aquellos que asocian el hombre con la virilidad, la determinación y la aventura, mientras que, por el otro lado, se encuentran, aquellos estereotipos que asocian a la mujer con la debilidad, la sumisión o la desestabilidad emocional.

4. METODOLOGÍA

Después de haber sustentado el marco teórico se procedió a alcanzar el objetivo general que consistió en identificar los comportamientos sexistas que se dieron a través del juego libre mediante el proceso de socialización, esto fue mediante la observación participante y, a su vez, entrevistas al personal docente, en Subnivel Inicial II. Este objetivo será alcanzado siguiendo la siguiente metodología que a continuación será respectivamente detallada y sustentada.

4.1. Enfoque

La investigación cualitativa se basó en comprender e interiorizar los fenómenos, investigándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en la interrelación con el contexto. El enfoque cualitativo se escoge cuando se busca comprender lo que se espera de los participantes (individuos o grupos reducidos de personas a las que se investigara) sobre los fenómenos que están a su alrededor, interiorizan en sus prácticas, expectativas, significados y opiniones, es decir, la manera en la que los participantes perciben de forma subjetiva su realidad.

En cuanto al enfoque cualitativo se partió de la muestra inicial, seguida de una recolección de datos, la cual, se analizó que más adelante se podrá realizar un análisis de estos, de esta manera, podremos llegar a la interpretación de resultados. Con respecto a la investigación cualitativa, se pretende examinar el contexto social, y relacionar una teoría coherente con los datos recolectados y más el proceso de observación. A esto se le conoce, como teoría fundamentada. Es decir que se procede por datos y casos, hasta llegar a una perspectiva más general.

4.2.Método

Se utilizó el método de investigación etnográfico porque, es el método por el cual podemos conocer el contexto en el que se desarrolla nuestra investigación, es decir, el modo de vida de la comunidad que conforman los docentes, padres de familia, y estudiantes esto permite que día a día se vaya a interactuar directamente para poder comprender e interpretar la realidad del contexto a investigar. Además, nos permite hacer un análisis y representar los datos encontrados en la institución, tanto la información verbal como no verbal, para comprender lo que hacen, decir y pensar, también de cómo identificar su mundo y lo que en él acontece.

4.3. Técnica

La técnica que se utilizó para alcanzar el objetivo general tenemos la observación participante, esta técnica es precisa para los niños y las niñas durante su momento de socialización en el juego libre, cabe resaltar que esto se desarrolló en el transcurso de cuarto a quinto semestre, y actualmente, se lo ha desarrollado a lo largo de este semestre, de manera virtual. Esta secuencia de indagación se considera más flexible y se mueve entre soluciones y respuestas al desarrollo de su teoría. Su finalidad consiste en volver a construir la realidad, tal como lo evidencian los actores de un sistema social que ha sido previamente definido. (Sampieri 2014).

4.4.Instrumento

En este apartado, se abarcó las diferentes técnicas de investigación como son: la entrevista estructurada, la cual está destinada para las docentes de la escuela, las cuales, por motivos de la emergencia sanitaria, que estamos atravesando, se tuvo que realizar a docentes de otras

instituciones educativas, pero del mismo nivel de educación inicial 2, esto se llevó a cabo mediante la plataforma zoom.

4.5.Grupo focal

La inmersión inicial en el campo es semejante a sensibilizarse con el contexto o entorno en el cual se desarrollará el estudio, identificar informantes que aporten información y nos orienten por el lugar, sumergirse y unirse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio. Siendo así, el lugar dónde se evidenció la problemática a investigar, en el año 2018, fue en la Escuela Particular Éfrata, en la cual, se realizó prácticas preprofesionales tres semestres consecutivos en Subnivel Inicial II, en donde la docente tutora de la escuela, tenía exactamente 11 niños y 7 niñas, en total 18 infantes a cargo, además, es imprescindible mencionar que también forman parte de los sujetos a investigar los padres de familia.

5.Análisis de Resultados

Una vez recopilada la información por medio de la utilización del método cualitativo, de esta manera, fue posible obtener todos los datos necesarios y más adelante se procedió al análisis de resultado teniendo como referentes el problema de investigación, el problema, la pregunta general, las preguntas específicas, objetivo general, objetivos específicos, las categorías y subcategorías.

Los siguientes códigos que se han designado en el presente trabajo para las respuestas de las entrevistas realizadas se han dividido de la siguiente manera, a la docente de la primera entrevista le corresponde el código E1, para la segunda docente será el código E2 y para finalizar en cuanto a la tercera docente, el código correspondiente para la tercera docente es E3.

Tabla 1

En la tabla 1 el cual representa a los resultados que se logró alcanzar después de analizar las entrevistas, teniendo como referencia a la primera pregunta específica y al primer objetivo específico.

PREGUNTA ESPECÍFICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	TEORIZACIÓN E INTERPRETACIÓN
<p>1. ¿Qué tipo de comportamientos realizan los niños durante la socialización en el juego libre?</p>	<p>1. Identificar los comportamientos que realizan los niños durante la socialización en el juego libre.</p>	<p>E1</p> <p>Las niñas siempre se dirigen a coger juguetes de cocina o del hogar y muñecas, por otra parte, los niños juegan a que se encuentran trabajando fuera de casa como si fuera el hombre de la casa.</p> <p>Las niñas prefieren quedarse en casa no demuestran que quieren ir a trabajar, se quedan jugando a imaginar que están cuidando a sus muñecos bebés y preparando la comida, en cambio los niños se muestran todos seguros, que insinúan que se van a trabajar.</p> <p>E2</p> <p>Si, se observa un fuerte comportamiento autoritario sobre las mujeres, de parte de los hombres. Es decir, los niños les designan a las niñas juegos del hogar, que cumplan roles que se supone que toda mujer debe cumplir, como quedarse en su casa a cocinar, limpiar y cuidar a los hijos, aludiendo a que eso es a lo</p>

		<p>único que están predestinadas las mujeres.</p> <p>Por otro lado, los hombres son los jefes y encargados de salir a trabajar y, por ende, el que tiene oportunidad de salir del hogar, por lo tanto, ellos deciden ir a los rincones de disfraces y simulan ser bomberos, policías, doctores, y médicos.</p> <p>Adicional a esto, en las actividades lúdicas, también se observa estos comportamientos, es decir en cada situación se refuerza estos patrones sexistas, por parte de los niños hacia las niñas.</p> <p>E3</p> <p>Sí, por ejemplo, cuando los niños juegan fútbol les dicen a las niñas que no jueguen, que “aquí solo juegan niños, es solo para niños, ustedes son niñas no pueden jugar”, y si las niñas insisten los niños toman su pelota y se van a jugar a otro lado.</p> <p>De igual manera, cuando las niñas están jugando a la cocinita no permiten a los niños jugar porque de igual manera representan que la cocinita es solo un juego de niñas.</p>
--	--	--

Tabla 2

En la tabla 2 el cual representa a los resultados que se logró alcanzar después de analizar las entrevistas, teniendo como referencia a la segunda pregunta específica y al segundo objetivo específico.

PREGUNTA ESPECÍFICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	TEORIZACIÓN E INTERPRETACIÓN
1. ¿Cuáles son las prácticas sexistas durante el momento de juego libre?	2. Describir las prácticas sexistas durante el momento del juego libre.	<p>E1</p> <p>Que los juguetes que los niños prefieren se enfocan a su género, es decir las niñas van por juguetes de cocina, bebés y algo muy mínimo de profesiones como de pastelera, doctora y veterinaria.</p> <p>En cambio, a los niños les regalan juguetes de construcción, carros, pelotas, de peleas, profesiones como policía, bombero, arquitecto entre otras.</p> <p>E2</p> <p>Dentro del aula de clase, se evidencia que existe cierto rechazo de parte de los niños, hacia las niñas al momento de jugar y realizar actividades lúdicas en equipo. Expresan que desean ir entre niños y no compartir el trabajo con las niñas, ni en filas para dirigirse a los baños, comedor y busetas.</p> <p>Por otra parte, podemos observar que realizan comentarios en función de su sexo, es decir, que por ser mujeres aluden que no tienen</p>

		<p>derechos ni igualdad de derechos, por lo tanto, es evidente el fuerte sexismo que está arraigado en su conciencia, y del que se seguirá reforzando en los contextos familiares en los que se desenvuelven.</p> <p>E3</p> <p>Sí, por ejemplo, cuando los niños juegan fútbol les dicen a las niñas que no jueguen, que “aquí solo juegan niños, es solo para niños, ustedes son niñas no pueden jugar”, y si las niñas insisten los niños toman su pelota y se van a jugar a otro lado. De igual manera, cuando las niñas están jugando a la cocinita no permiten a los niños jugar porque de igual manera representan que la cocinita es solo un juego de niñas.</p>
--	--	---

Tabla 3

En la tabla 3 el cual representa a los resultados que se logró alcanzar después de analizar las entrevistas, teniendo como referencia a la tercera pregunta específica y al tercer objetivo específico.

PREGUNTA ESPECÍFICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	TEORIZACIÓN E INTERPRETACIÓN
3. ¿Por qué considera importante educar en igualdad de género?	3. Establecer la importancia de educar en igualdad de género.	E1 Porque, tanto hombres como mujeres tenemos las mismas oportunidades y el género no debería ponerle una etiqueta de lo que deben hacer las

		<p>personas en la sociedad. Es muy importante, e imprescindible para la construcción de sociedades justas y equitativas.</p> <p>E2</p> <p>Porque existe igualdad de género, y ambos sexos pueden hacer las mismas actividades del día a día. Para obtener un equilibrio y un adecuado desarrollo en la sociedad, es esencial que se respete la aportación de todas las personas de cualquier género, de esta manera, se cumple el rol de ciudadanos, individuos sociales y, a su vez, generadores de recursos.</p> <p>E3</p> <p>Pienso que para tener los mismos derechos debemos enseñar de pequeños a los niños que somos iguales, que no importa el género, sé que suena berreado, pero es cierto. Al enseñar a los pequeños que ayuden en casa en quehaceres del hogar sin distinción de “fuerza” o labor.</p>
--	--	--

6. Presentación de Hallazgos

Con respecto a la primera pregunta específica sobre ¿qué tipo de comportamientos realizan los niños durante la socialización en el juego libre? Y el primer objetivo específico, el cual consiste en identificar los comportamientos que realizan los niños y las niñas durante la socialización en el juego libre.

A lo cual la primera docente supo expresar que, “las niñas siempre se dirigen a coger juguetes de cocina o del hogar y muñecas, por otra parte, los niños juegan a que se encuentran trabajando fuera de casa como si fuera el hombre de la casa”. Adicional a esto, la docente dijo que las niñas prefieren quedarse en casa no demuestran que quieren ir a trabajar, se quedan jugando a imaginar que están cuidando a sus muñecos bebés y preparando la comida, en cambio los niños se muestran todos seguros, que insinúan que se van a trabajar. (S. Granja, comunicación videoconferencia, 13 de enero de 2021).

En cuanto a la segunda docente, supo mencionar que, “dentro del aula, se evidencia que existe cierto rechazo de parte de los niños, hacia las niñas al momento de jugar y realizar actividades lúdicas, expresan que desean ir entre niños y no compartir el trabajo con las niñas”. (K. Delgado, comunicación videoconferencia, 14 de enero de 2021)

Por otro lado, la docente también supo manifestar que, “los hombres son los jefes y encargados de salir a trabajar y, por ende, el que tiene oportunidad de salir del hogar, por lo tanto, ellos deciden ir a los rincones de disfraces y simulan ser bomberos, policías, doctores, y médicos”. Adicional a esto, en las actividades lúdicas, también se observa estos comportamientos, es decir en cada situación se refuerza estos patrones sexistas, por parte de los niños hacia las niñas.

Por último, la tercera docente nos menciona que, “sí, cuando los niños juegan fútbol les dicen a las niñas que no jueguen, que “aquí solo juegan niños, es solo para niños, ustedes son niñas no pueden jugar”, de igual manera lo hacen las niñas en la cocinita”. De igual manera, cuando las niñas están jugando a la cocinita no permiten a los niños jugar porque de igual manera, representan que la cocinita es solo un juego de niñas. Siendo así que, es evidente que entre ambos sexos no quieren compartir juegos, obligaciones ni roles. (N, Zambrano, comunicación videoconferencia, 14 de enero de 2021).

Referente a la segunda pregunta específica ¿cuáles son las prácticas sexistas durante el momento del juego libre?, y segundo objetivo específico, el cual consiste en describir las practicas sexistas durante el momento del juego libre.

La primera docente respondió que, “los juguetes que los niños prefieren se enfocan a su género, es decir las niñas van por juguetes de cocina, bebés y algo muy mínimo de profesiones como de pastelera, doctora y veterinaria”. En cambio, en cuanto a los niños prefieren juguetes de construcción, carros, pelotas, de peleas, profesiones como policía, bombero, arquitecto entre otras. (S. Granja, comunicación videoconferencia, 13 de enero de 2021).

La segunda docente manifestó que, “dentro del aula de clase, se evidencia que existe cierto rechazo de parte de los niños, hacia las niñas al momento de jugar y realizar actividades lúdicas en equipo. Expresan que desean ir entre niños y no compartir el trabajo con las niñas, ni en filas para dirigirse a los baños, comedor y busetas”. Por otra parte, podemos observar que realizan comentarios en función de su sexo, es decir, que por ser mujeres aluden que no tienen derechos ni igualdad de derechos, por lo tanto, es evidente el fuerte sexismo que está arraigado en su

conciencia, y del que se seguirá reforzando en los contextos familiares en los que se desenvuelven. (K. Delgado, comunicación videoconferencia, 14 de enero de 2021)

Además, la tercera docente declara que, “sí, por ejemplo, cuando los niños juegan fútbol les dicen a las niñas que no jueguen, que “aquí solo juegan niños, es solo para niños, ustedes son niñas no pueden jugar” si las niñas insisten los niños toman su pelota y se van a jugar a otro lado”. De igual manera, cuando las niñas están jugando a la cocinita no permiten a los niños jugar porque de igual manera representan que la cocinita es solo un juego de niñas. (N, Zambrano, comunicación videoconferencia, 14 de enero de 2021).

Finalmente, en cuestión a la tercera pregunta específica la docente supo decir que, ¿por qué considera importante educar en igualdad de género?, y referente al tercer objetivo, este radica en establecer la importancia de educar en igualdad de género.

La primera docente respecto a la tercera pregunta supo expresar que, “los hombres y las mujeres tenemos las mismas oportunidades y el género no debería ponerle una etiqueta de lo que deben hacer las personas en la sociedad. Es muy importante, e indispensable para la construcción de sociedades justas y equitativas”. Por otro lado, las prácticas docentes y los materiales educativos discriminatorios también pueden dar lugar a desigualdades entre los géneros en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades. (S. Granja, comunicación videoconferencia, 13 de enero de 2021).

La segunda docente explicó que, “debe existir igualdad de género, y ambos sexos pueden hacer las mismas actividades del día a día. Para lograr un equilibrio y un correcto desarrollo en la

sociedad, es elemental que se respete la contribución de todas las personas de cualquier género”.

(K. Delgado, comunicación videoconferencia, 14 de enero de 2021)

La tercera docente declaró “pienso que para tener los mismos derechos debemos enseñar de pequeños a los niños y niñas que somos iguales, que no importa el género, al enseñar a los pequeños que ayuden en casa en quehaceres del hogar sin distinción de “fuerza” o labor”. Que no importa si los niños lloran, pueden hacerlo, que las niñas no son “delicaditas” y tanto hombres y mujeres merecemos respeto, desde ahí podremos decir que hombres y mujeres tengamos los mismos derechos. (N, Zambrano, comunicación videoconferencia, 14 de enero de 2021).

Conclusiones

- Después de presentar los hallazgos y retomando la pregunta general ¿qué comportamientos sexistas se desarrollan durante la socialización en el juego libre en los niños y las niñas de Inicial 2?, y el objetivo general que consiste en analizar los comportamientos sexistas que se desarrollan durante la socialización en el juego libre en los niños y las niñas de Inicial 2, se concluye que los comportamientos sexistas de los niños se producen durante el juego libre, y actividades lúdicas que la docente designa que las realicen en equipo.
- Evidentemente según lo que han sabido manifestar las docentes en general mediante las entrevistas, es que se observa que los niños no comparten los mismos roles ni realizan un proceso de socialización igualitario al momento de recreación, actividades lúdicas, etc., Esto alude a que “las niñas siempre se dirigen a coger juguetes de cocina o del hogar y muñecas, por otra parte, los niños juegan a que se encuentran trabajando fuera de casa como si fuera el hombre de la casa”.
- Finalmente, se ha visto un refuerzo en las prácticas sexistas mediante el proceso de socialización y convivencia diaria, al momento de su recreación, actividades lúdicas y diferentes actividades que realizan mediante la jornada educativa, por lo tanto, se evidencia la importancia de una educación en igualdad de género, y en cuanto a nosotras, debemos enfocarnos en brindar una educación igualitaria, promover que ambos sexos, pueden compartir diversos roles y labores, y no poner etiquetas a los juguetes o material didáctico, solo de esta manera, podremos aportar a una educación en equidad de género, donde no reproduzcan los patrones que han tenido arraigados tanto como por su familia, como por la sociedad actual en la que viven y se desenvuelven.

Referencias

- Abela, J. (2003). Infancia socialización familiar y nuevas tecnologías de la comunicación. *Portularia*, 243-261.
- Agudelo, L., Pulgarín, L., & Tabares, C. (2017). La Estimulación Sensorial en el Desarrollo Cognitivo de la primera infancia. *Revista fuentes*, 73-83.
- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Visión.
- Ávila, I., Ávila, C., & Ayala, L. (2006). La socialización desde la perspectiva de género, en un grupo de padres y madres del sector urbano y rural municipio de Chipaque, Cundinamarca. *Revista Tendencia & Retos*, 265-267.
- Baró, M. (1985). *Acción e ideología; Psicología social desde Centroamérica*. El salvador: UCA EDITORES.
- Beauvoir, S. (2005). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- Bruner, J. (1984). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Colom, A., Bernabeu, J., Domínguez, E., & Sarroma, J. (2002). *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación* (Segunda ed.). Barcelona: Ariel.
- Craig, G. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson.
- Díaz, Á. (1993). *Desarrollo Curricular para la Formación de Maestros Especialistas en Educación Física*. Madrid: Grimos.
- Fernández, A. (2002). *Estereotipos y roles de género en el refranero popular*. Barcelona: Anthropos.
- Foucault, M. (1977). *Historia de la sexualidad I. Voluntad de saber*. Madrid: Siglo XXI.
- Galtung, J. (1990). Violencia cultural. *Journal of Peace Research*, 291-305.

- Garaigordobi, M., & Donado, M. (2011). Sexismo, personalidad, psicopatología y actividades de tiempo libre en adolescentes colombianos: Diferencias en función del nivel de desarrollo de la ciudad de Residencia. *Psicología desde el caribe*, 85-111.
- García, C., Ayaso, M., & Ramírez, M. (2008). El patio de recreo en el preescolar: Un espacio de socialización diferencial de niñas y niños. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 169-192.
- Garvey, C. (1985). *El juego infantil*. Madrid: Unigraf S.A.
- González, F. (2008). Estereotipos de género y actitudes sexistas de la población escolar extremeña. *Revista Castellano-Manchega*, 37-61.
- Guerra, M. (2006). El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar. En E. Moreno, *La transmisión de modelos sexistas en la escuela* (págs. 11-28). Barcelona: Graó.
- Hanish, L. (2014). Socialización de género entre pares en niños y niñas de corta edad. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*.
- Irma, G. (2009). Entre la represión y los derechos sexuales y reproductivos: Socialización de género y enfoques de educación sexual de adolescentes que se embarazaron. *La ventana*, 236-275.
- Itaí, A. (1995). Socialización de género en la escuela primaria. *Boletín americanista*, 177-187.
- Lampert, M. (2018). Definición del concepto de “sexismo”: influencia en el lenguaje, la educación y la violencia de género. *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile | Asesoría Técnica Parlamentaria*, 1-11.
- Martínez, I., & Bonilla, A. (2000). *Sistema sexo/género, identidades y construcción de la subjetividad*. Valencia: Universitat de Valencia.

- Meneses, M., & Monge, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista educación*, 113-124.
- Minerva, C. (2002). El juego una estrategia importante. *Educere*, 289-296.
- Mora, M. (2002). Teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital* (2).
- Morgade, G. (2001). *Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. Esbozo de un programa de acción*. Buenos Aires: Noveduc.
- Navarro, R., & Yubero, S. (2010). *Socialización de género*. Narcea.
- Omeñaca, R., & Ruiz, J. (2005). *Juegos cooperativos y educación física*. Barcelona: Paidotribo.
- Ramos, E., & Luzón, J. (2012). *Cómo prevenir la violencia de género en la educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Suárez, M. (2009). Perspectiva de género en el proceso de socialización. *INFAD Revista de Psicología*, 727-732.
- Tenazos, J. (2006). *La explicación sociológica: Una introducción a la sociología*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Thibaut, M. (2003). Infancia y adolescencia; Enfoques psicoanalíticos y jurídicos. *Conferencias octubre 2003*. Abya Yala.
- Velandia, A., & Rincón, J. (2014). Estereotipos y roles de género utilizados en la publicidad transmitida a través de la televisión. *Universitas Psychologica*, 517-527.
- Venegas, M., García, P., & Venegas, A. (2018). *El juego infantil y su metodología*. Málaga: ICE.
- Vera, H. (2002). Representaciones y clasificaciones colectivas. La teoría sociológica del conocimiento de Durkheim. *Sociológica*, 17(50).

Verdú, A. (2016). Desigualdad simbólica y comunicación: el sexismo como elemento integrado en la cultura. *Revista de estudios de género. La Ventana*, 24-50.

Villanueva, J. (2006). ¿Realidad o fantasía? Roles y estereotipos sexuales expuestos a través de representaciones discursivas e iconográficas en cuentos infantiles. *Integra Educativa*, 91-101.

Xunta de Galicia. (2006). *Personal laboral. Psicología*. Sevilla: MAD.

Anexos

Entrevista

Fecha:

Hora:

Lugar:

Entrevistadora:

Entrevistado(a):

Edad:

Género: Femenino

Cargo:

Introducción: La presente entrevista tiene como propósito obtener información relevante para **evidenciar los comportamientos durante el proceso de socialización.** La información dada en la presente entrevista será confidencial y estrictamente para poder saber cuáles son los comportamientos que se generan durante la socialización en el juego libre. La entrevista tendrá una duración aproximada de 20 minutos.

Preguntas

1. ¿Cómo se siente en la institución educativa en la que trabaja?
2. ¿Cuántos años lleva trabajando en esta institución?
3. ¿Por qué cree usted que es necesario que las mujeres y los hombres tengan los mismos derechos?

4. ¿Es frecuente que dentro del aula escuche a sus alumnos expresiones parecidas a esta, las niñas no hacen eso porque son cosas de niños, o al contrario?
5. ¿Usted ha evidenciado que los niños y las niñas al momento de jugar realizan prácticas sexistas en función de su sexo?
6. ¿Qué comportamientos ha observado al momento de socialización de los niños y las niñas en el juego libre?
7. ¿Al momento de recreación, usted elige juguetes para sus estudiantes, aquellos que cree que son propios de su sexo?
8. ¿De los siguientes juegos a mencionar, a cuáles cree usted que pueden jugar los niños, las niñas o ambos? Juegos: Coches y camiones, con trenes, a la cocinita, saltar la soga, muñecas y disfrazarse.
9. ¿Está de acuerdo que los niños y las niñas realicen juegos en función de su sexo?
10. ¿De los siguientes deportes a mencionar, a cuáles cree usted que pueden practicar los niños, las niñas o ambos? Deportes: ¿Básquet, natación, box, atletismo y fútbol?