



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA  
CARRERA PSICOLOGÍA

DIFERENCIAS EN EL JUEGO LIBRE EN PREESCOLARES A PARTIR DEL  
GÉNERO

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
**LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**  
P R E S E N T A:  
SABINO RÍOS CASTRO

JURADO DE EXAMEN  
TUTORA: DRA. LUZ MARÍA FLORES HERRERA  
COMITÉ: DR. JOSÉ MARCOS BUSTOS AGUAYO  
Lic. PATRICIA JOSEFINA VILLEGAS ZAVALA  
Mtra. SARA GUADALUPE UNDA ROJAS  
Lic. JORGE IGNACIO SANDOVAL OCAÑA

PAPIIT IN-306109



México, D.F.

Junio 2011



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## DEDICATORIAS

A mi familia: por haberme dirigido hacia el camino del éxito.

A Domingo, mi padre por enseñarme su fuerza, su coraje para creer en el cambio, en los sueños y mostrarme la diferencia entre los sueños y lo que se vive como un sueño.

A Juana, mi guerrera invencible, por enseñarme a caer y a levantarme para continuar con más fuerza; a ella le dedico mis victorias; esta tesis, una de ellas.

A mis hermanos, Luciano, Genoveva, Domingo, Georgina, José y Juan; porque hemos soñado juntos y compartido el sueño del vuelo interminable, por volar juntos para ser mejor cada día: por creer en mí. Porque los amo y porque me dieron la fortaleza para llegar a una de mis más grandes metas.

A mis tíos: Raymundo y Cecilia, por su apoyo incondicional. Por apoyarme y darme el respaldo cuando más lo he necesitado.

A mis primos: Ray y Mary por estar presentes, por estar junto a mi, y permitir que estuviera con ellos. Por brindarme su apoyo y su cariño incondicional. A todos mis demás primos por estar presentes de una u otra forma.

A mis cuñad@s: Valentin, Blanca, Ana Laura por acompañarme en éste proceso.

A mis sobrin@s: Ceci, Odalys, Vale, Jenny, Yose y Yuliana, por estar a mi lado, por permitirme estar con ellos y compartir lo maravilloso y lo sencillo de las situaciones y por ponerle chiste a la vida.

A todos mis amigos; a Angélica, Katya Caro, Alfredo, Belem, por quedarse a ser parte en éste proceso, por crear fuerza; por unirse a mí a soñar; por la espontaneidad otorgada para soñar despierto y por creer que si se puede y a todos mis demás amigos; por soñar junto conmigo y por acompañarme en este proceso de sueño-realidad.

A Olaf por estar presente de una forma única en este proceso el cual es muy importante en mi formación personal y profesional.

A mis compañeras de trabajo (Diana, Gaby, Antonia, Angie) y a todas las personas que me enseñaron a creer, a creer en el triunfo esa creencia transformada en fuerza para ganar batallas. Por mostrarme que entre la meta y el obstáculo está el triunfo.

## AGRADECIMIENTOS

A mi querida tutora, la Dra. Luz María Flores Herrera, por dirigirme a través de sus enseñanzas y por apoyarme para no rendirme.

A mis compañeros del proyecto de investigación: Belem, Anayeli, Oscar, Donanin, Nelly, Edith, Gaby, por ayudar de una u otra forma en éste trabajo.

A mi jurado integrado por: José Marcos Bustos, Patricia Villegas, Sara Unda y Jorge Sandoval, por su disposición para revisar y sugerir cambios en este trabajo.

A mi Universidad; la universidad que soñaba tener y que he tenido y que a través de la Dirección General de Asuntos de personal Académico, bajo el Programa de apoyo a proyectos de investigación e innovación Tecnológica (PAPIIT), apoyó para el financiamiento del proyecto de investigación, del cual se desprendió esta tesis.

A l@s niñ@s, porque sin su colaboración no se habría desarrollado la presente investigación.

## INDICE

RESUMEN .....	6
INTRODUCCIÓN.....	7
JUSTIFICACIÓN.....	10

### Primera parte

<b>CAPÍTULO 1. EL PREESCOLAR Y EL DESARROLLO SOCIAL.....</b>	<b>15</b>
• Generalidades del niño preescolar.....	17
• El preescolar y las esferas del desarrollo.....	18
○ la esfera biológica.....	18
○ la esfera cognitiva.....	19
○ la esfera social.....	21
• La socialización en la edad preescolar.....	21
• Los sistemas educativos en los años preescolares.....	23
<b>CAPÍTULO 2. EL GÈNERO.....</b>	<b>26</b>
• Concepto de Género.....	27
• El aspecto biológico del género(Sistema Sexo-Género).....	27
• El género como adquisición social.....	28
• Teorías que explican cómo se adquiere el género.....	29
◆ Teoría psicoanalítica.....	29
◆ Teoría del desarrollo cognitivo.....	30
◆ Teoría del aprendizaje social.....	30
◆ Teoría social-cognitiva del desarrollo del rol de género.....	31
◆ La teoría del esquema de género.....	31
• El género como proceso social.....	32
• Las tres instancias del Género.....	32
○ La asignación de género.....	32
○ La identidad de género.....	32
○ El rol de género.....	33
• Diferencias en los infantes a partir del género.....	33
<b>CAPÍTULO 3. EL JUEGO INFANTIL.....</b>	<b>38</b>
• Definición del juego infantil.....	39
• ¿Para qué juegan los preescolares? La utilidad del juego en preescolares....	40
◆ función física .....	40
◆ función intelectual.....	41
◆ función emocional.....	42
◆ función social.....	43
• El contexto social y el juego infantil.....	43
• La importancia de los juguetes en el juego infantil.....	44
• La cultura del juego y los juguetes.....	46

### Segunda parte

<b>CAPÍTULO 4. MÉTODO.....</b>	<b>49</b>
--------------------------------	-----------

• Hipótesis.....	50
• Variables.....	50
• Participantes.....	50
• lugar de observación.....	51
• Tipo de investigación.....	51
• Instrumento.....	51
• Materiales y aparatos.....	52
• Muestreo (Temporal).....	52
• Procedimiento.....	52
<b>CAPÍTULO 5. RESULTADOS.....</b>	<b>55</b>
<b>Categorías con mayor frecuencia.....</b>	<b>56</b>
<b>Ordenamiento jerárquico de las categorías.....</b>	<b>58</b>
<b>Análisis secuencial.....</b>	<b>60</b>
<b>Análisis BIPS.....</b>	<b>65</b>
<b>CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN.....</b>	<b>68</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>79</b>

## Resumen

De acuerdo con Lamas(1986), el género se adquiere mediante un proceso de tres momentos: asignación, identidad y rol. Dichos momentos se van desarrollando a lo largo de la vida de las personas; la identificación de patrones de la conducta de género en esos momentos puede ser abordada bajo una metodología observacional. El principal interés del estudio fue analizar las posibles diferencias en la preferencia de juegos, juguetes y del compañero de juego relacionados con el rol de género durante actividades de juego libre por medio de un registro sistemático de conductas. La muestra se conformó por ocho preescolares (cuatro niñas y cuatro niños) de cinco años de edad, quienes fueron videograbados mientras jugaban en el patio del recreo. Se realizó un análisis sistemático de dos categorías conductuales principalmente: jugar y elección y la relación de éstas con otras categorías identificadas en la actividad de juego. Dichas categorías conductuales fueron registradas mediante un catálogo de diez categorías. Los resultados mostraron que las conductas predominantes en ambos grupos fueron Juego Amigable (Jm) y Observar (Ob), mostrando diferencias en Juego agresivo (Jr) y Negociación(Ne). Estos hallazgos son discutidos en términos de las teorías del desarrollo social y la adquisición del género.



# Introducción

Una de las actividades que más realizan los infantes es la actividad de juego. Dicho comportamiento ha sido considerado como el medio donde el niño pone en práctica sus habilidades, aptitudes; pero también a la vez, es el juego el medio donde el niño aprenderá cosas nuevas y si se equivoca, corregirá sus errores en el juego. Así pues, se ha utilizado el juego como el medio a estudiar para conocer la forma en la que el pequeño está asimilando su realidad.

La adquisición del género es un aspecto relevante a estudiar en los infantes; y más aún la adquisición del rol de género. Niñas y niños se identifican como tales, pero es importante estudiar a qué edad comienzan a asumir dicho rol. El rol que se les ha inculcado; masculino o femenino. De tal manera, este estudio toma en consideración la importancia que tiene la adquisición del género en el infante de edad preescolar para su desarrollo social; ya que ha sido poco abordado (y no de forma sistemática) el análisis del rol de género.

El interés del presente estudio radica también en la forma en la que el preescolar exhibe la manera de asumir el rol de género mientras juega. Por consiguiente, se retoma el género, que es característica de los pequeños, para analizar cómo afecta la forma en la que juegan y el instrumento y compañero que eligen para jugar. Cabe mencionar que a lo largo del estudio se empleará la palabra rol de género para hacer referencia a conductas masculinas o femeninas que el infante exhibe o lleva a cabo.

El contenido de este trabajo se divide en dos partes. La primera corresponde al marco teórico, donde se exponen las áreas de desarrollo de los preescolares; y se muestran también las características de ellos (Cap. 1), en este capítulo se muestran las generalidades del preescolar. En el capítulo dos se expone el concepto de género; y se establece la forma en la que ciertos autores plantean que el género se adquiere; además de mencionar la importancia que tiene en el desarrollo del infante; y la forma en la que se le va inculcando el género.

Se incluye un capítulo tres, para establecer lo que es el juego infantil, las funciones que tiene en el desarrollo del preescolar y la relevancia de éste para que el infante explote sus aptitudes y habilidades; además de establecer que es el juego el medio donde el niño pondrá en práctica lo que ha aprendido en torno al género; y es a la vez el juego donde aprenderá nuevas pautas de comportamiento acerca de lo que es femenino y masculino.

Así pues, el marco teórico se ha dividido en tres capítulos: el primero en torno al Desarrollo infantil; el segundo en torno al género y el tercero en torno al juego infantil.

La segunda parte de este estudio hace referencia a la parte empírica. Se describen los lineamientos que fueron seguidos para la aplicación del estudio; lineamientos de la metodología observacional, descritos a lo largo del capítulo 4 (método), capítulo 5 (resultados) y 6 (discusión).

El capítulo 5 incluye y describe los resultados derivados del análisis descriptivo y secuencial; dichos resultados se describen por grupos; el de niñas y el de niños.

En la parte final se incluye una discusión de los resultados obtenidos en torno al género de los preescolares y al juego que llevan a cabo. se incluye también en ésta parte las sugerencias que se considerarían para la realización de estudios posteriores.

# Justificación

Dada la escasa literatura empírica en relación a que si los niños y niñas de edad preescolar eligen juguetes diferentes y además juegan diferente a partir del rol de género que asumen, se ha llevado a cabo el presente estudio.

La literatura (Fernández, 1996; Venalongo, 2005) muestra que existen roles claramente establecidos y asumidos por los integrantes de la sociedad. En términos de que las mujeres son pasivas, dependientes, quietas y realizan actividades claramente diferenciadas y dada esa diferenciación de actividades las mujeres son consideradas pasivas que desempeñan labores domésticas en cambio los hombres son quienes impulsan decisiones y realizan labores productivas. Esta diferenciación de actividades conlleva a establecer que los hombres son los fuertes física y productivamente en comparación con las mujeres y por tanto, no hay equidad de género que en ocasiones se desencadenan en relaciones violentas.

Si bien en la etapa adulta aparecen estos roles claramente diferenciados y llevados a cabo, una interrogante interesante de análisis es identificar el inicio de esos comportamientos. Es decir en qué edad el niño se comporta a los roles establecidos.

Por otro lado la mejor manera en etapas iniciales de desarrollo para conocer la manera en la que el niño adquiere y exhibe comportamientos sociales y cognitivas es a través del juego. Esta actividad manifiesta tanto comportamientos sociales como intelectuales.

Socialmente, Se considera aceptado que niños y niñas tienden a jugar de forma distinta y a preferir distintos juguetes. Estas diferencias en el tipo de juego que prefieren los niños y las niñas se adaptan a los estereotipos de género tradicionales. Diversos autores como Quay, Weaver y Neel (1986), Pérez Sánchez (1991) o López Taboada (1983, citados en Rodríguez & Ketchum 1995) coinciden en que la mayor diferencia entre "juegos de niños" y "juegos de niñas" se produce precisamente en los juegos simbólicos colectivos.

Esta diferencia se verifica en la temática que se lleva a cabo. Se establece las niñas eligen temas como "las mamás", "las maestras" o "las

peluqueras" como los favoritos, roles sociales de los que tienen una experiencia directa. Los niños de las mismas edades prefieren jugar a "indios y vaqueros", "tortugas Ninja", "Powers Rangers", "Supermán" o "Tarzán". Los temas de aventura, personalidades fantásticas, superhéroes, hombres del espacio y roles inspirados en televisión, son los que se dan en los juegos de ficción de los niños. Y a su vez esto se traduce en la elección de juguetes diferentes para llevar a cabo la ficción simbólica.

Agregado a lo anterior, es importante saber si el niño asume el rol de género a la edad preescolar puesto que se dice que el juego es el medio donde el niño pondrá en práctica los elementos con los que está siendo educado, y si esto fuera así, se podría educar para jugar; es decir, se le enseñaría al niño a llevar a cabo un juego no sexuado; ya que es sabido que los niños y las niñas juegan diferente por la educación que reciben de sus padres; esto se sabe por la bibliografía que existe en torno al juego infantil relacionado con el género; se muestran diferencias en el juego que niños preescolares llevan a cabo, pero dado que hasta el momento no se ha identificado un estudio que se haya llevado a cabo en el Distrito Federal con niños preescolares que establezca si juegan diferente los niños de las niñas o no bajo una metodología observacional. De tal forma que con la presente investigación se pretendió buscar si en la práctica existían o no diferencias en el juego a partir del género en niños preescolares, como se ha establecido en teoría.

Lo que se ha pretendido alcanzar con el presente estudio, es identificar a través de metodología observacional pautas de conducta en niños preescolares en situación de juego libre que permitan establecer si existen o no diferencias en la preferencia de ciertos tipo de juguetes y ciertos tipos de juegos, para establecer así diferencias o no en el juego que llevan cabo a partir del género. Por tal motivo, el presente estudio es de tipo exploratorio, haciendo uso de una metodología observacional.

Desarrollada la presente investigación, se han obtenido de forma empírica datos que respaldan una investigación que establece si los niños y las niñas juegan diferente o no , así como apoyar la teoría que ya existe, lo cual a

la vez dará pie a estudios posteriores que indaguen sobre las causas de esas diferencias, así como quizá también el presente estudio sirva para que una investigación posterior se desarrolle planteando una “equidad” en el juego, equidad que equivaldría a que niños y niñas jueguen a cualquier cosa que se les ocurra sin tener que limitarse tan solo por saber se están jugando “como niño o niña”, es decir, que se le permita jugar a lo que se decida para desarrollar sus potencialidades y capacidades al máximo, y a través del juego se puede proporcionar igualdades en la disposición de los juguetes para que los niños asuman varios roles en el juego y no se limiten tan solo a algunos cuantos, lo cual fomentará sus potencialidades, lo que dará pauta aun desarrollo más integral y completo.

Los niños, son los que constituirán la sociedad del futuro, un futuro que está en puerta, es por ello, que se hace necesario investigar el juego infantil, puesto que es el juego una categoría vital absolutamente primaria, como menciona el historiador Huizinga (citado en Briceño, 2002). Por tal forma, es en el juego donde el niño hará una representación de la realidad que vive o del ambiente en el cual se desenvuelve, esto puede dar pauta para conocer los elementos que el niño incluye en el juego; lo que a la vez, será útil para intervenciones en el desarrollo del infante.

Puesto que el juego nos permite observar las conductas que el niño emite, se hace necesario investigar el juego, para conocer cómo está asimilando lo que el niño vive, esto a su vez permitirá conocer la forma en que el niño se relacionará con personas de su mismo y diferente sexo en una vida futura o adulta (Briceño, 2001).

El saber si los niños juegan igual o no a las niñas, podría ser útil para conocer la manera que el niño se relacionará con otros niños de su mismo sexo o de su sexo contrario.

Si el juego refleja cómo es el niño a partir del género que tiene, se puede proponer una igualdad en la manera en que el niño vea la realidad y así pueda cubrir roles diferentes a los que la sociedad asigna dependiendo del género; lo cual contribuirá al desarrollo integral de las potencialidades y capacidades tanto

de la niña como del niño y se podría hablar entonces de equidad entre géneros, para que en un futuro tanto hombres como mujeres sean socialmente iguales. Y entonces el juego estará desempeñando su finalidad como menciona Bruner (1984); explotar y poner en práctica las potencialidades del infante; jugando y poniendo en práctica las herramientas adquiridas en su proceso de desarrollo.



# **Primera Parte**

## **CAPÍTULO 1.**

### **El preescolar y el desarrollo social**

El niño preescolar posee características muy típicas; ya que a esta edad (considerada la etapa preescolar de los tres a los seis años de edad), el infante tendrá cambios importantes para su vida; y es en esta etapa donde se presentan situaciones importantes que pondrán a prueba todas las habilidades (biológicas, cognitivas y sociales) que el niño ha adquirido en casa a través de su familia.

Es en la etapa preescolar donde el niño pondrá en práctica lo que ha aprendido; en diferentes contextos (como en la casa, en el centro educativo, etc) el infante actuará conforme a lo que ha adquirido; lo cual a la vez reafirmará en diferentes situaciones reafirmarán y reforzarán esas conductas que lleve a cabo, lo que permitirá que se ponga en práctica habilidades adquiridas, y a la vez se adquieran otras nuevas con diferentes personas, con las cuales se interactúe.

El presente capítulo pretende dar una visión general del preescolar en ámbito de su desarrollo; se mencionarán de manera breve los cambios que el niño presenta en las tres esferas del desarrollo; la biológica, la cognitiva y la social. Haciendo un mayor énfasis en la esfera social; ya que el presente estudio se enfoca un poco más a dicha esfera de desarrollo. Aunque eso no quiere decir que las otras dos esferas sean menos importantes. Pues de una y otra forma, las tres esferas del desarrollo se encuentran relacionadas y no se puede hablar del desarrollo biológico sin hablar de las otras dos esferas; como tampoco se puede hablar de desarrollo cognitivo dejando a un lado lo biológico y el social, y tampoco existe el desarrollo de la esfera social si no se han adquirido la madurez en estructuras biológicas y cognitivas.

Este estudio aborda el desarrollo humano; el desarrollo del infante, razón por lo cual se comenzará con una revisión breve de las características del preescolar, para después, revisar el concepto de desarrollo humano, es decir, lo que se analizará en primera instancia es lo que concierne al preescolar y a su desarrollo, para hacer una revisión breve de los elementos presentes en las tres esferas del desarrollo; la biológica, la cognitiva y la social. Para terminar este capítulo, se hará hincapié en el desarrollo social; visto este como un

proceso; y como parte del desarrollo humano. Veamos pues que se menciona al respecto del niño preescolar y de su desarrollo.

- **Generalidades del niño preescolar.** La etapa preescolar abarca de los tres a los seis años. Y las características del niño preescolar son únicas; en esta etapa atraviesa los *cambios más notorios y además son cambios que marcan pautas de comportamiento que servirán para la vida adulta.* En ésta etapa se adquieren importantes cambios físicos, de pensamiento, de lenguaje y también, adquiere diferentes habilidades para relacionarse con los demás; habilidades sociales, tomadas del grupo o de los grupos donde todo ser humano mantiene sus primeras relaciones sociales.

Un suceso importante que marca la vida del niño, es el ingreso al jardín de niños; este suceso constituye el comienzo de la educación formal. El primer día de clases traerá consigo una serie de conductas que harán un gran cambio en el preescolar; un gran a cambio en diferentes acciones que lleve a cabo, como por ejemplo, en el jardín de niños, se pasarán menos tiempo haciendo actividades que ellos elijan hacer y pasarán un mayor tiempo realizando cosas que se les pide; como hacer comienzo de lectura; además en éste periodo de tiempo, el infante será evaluado en sus habilidades por primera vez, lo que permitirá que refuerce ciertas habilidades que ha aprendido, y si no las ha aprendido, esto lo motivará a que aprenda cierta habilidades, las cuales estarán siendo evaluadas en el centro educativo.

Papaliad y Wendkos(2001), mencionan que un cambio muy notorio e importante en los niños de esta edad, es que su vocabulario aumenta considerablemente; además de que se tornan más competentes en pragmática a medida que participan más en el habla social.

- **El preescolar y las esferas del desarrollo infantil.** El desarrollo humano se refiere al proceso de cambios sistemáticos y continuos que todo ser humano atraviesa. Así Papalia y Wendkos (2001), mencionan que el Desarrollo es *el estudio de las formas como cambian los infantes desde la concepción hasta la adolescencia*. El desarrollo se entiende entonces como un proceso de cambios en las personas, pero también se refiere a las características que permanecen estables a lo largo de la vida.

Las personas se desarrollan en diferentes esferas; los niños atraviesan cambios en los primeros años de vida, estos cambios son englobados en tres esferas; *la biológica, la cognitiva y la social*.

A continuación, se hará una breve mención de los cambios o características de cada esfera de desarrollo; para fines de éste estudio se describirán más algunos elementos de los cambios que en el niño atraviesa en la esfera social, haciendo hincapié en la *socialización*.

- La esfera biológica. En ésta esfera del desarrollo, el niño evidencia un cambio en la apariencia física. Sus piernas, sus brazos, su tronco y todo su cuerpo en general, crecen de manera significativa. En la etapa preescolar, ocurren una serie de cambios físicos relevantes para que el niño lleve a cabo acciones que en años anteriores realizaba pero de una forma menos constante; como por ejemplo correr, brincar, gritar, tomar objetos.

El crecimiento de los huesos junto con el crecimiento de los músculos, permite a los niños de esta edad, mayor fuerza y protección de los órganos internos. Otro cambio importante que ocurre en el pequeño es el crecimiento del cerebro; lo cual le permitirá mayor psicomotricidad gruesa y fina. Papalia y Wendkos (2001) mencionan que entre los tres y los seis años de edad, los niños progresan rápidamente en habilidades motrices gruesas, motrices finas y desarrollan más habilidad en la coordinación

óculo-manual, desarrollando de ésta forma sistemas de acción más complejas.

El cerebro de un niño en esta etapa se desarrolla más y la prevalencia manual se establece a esta edad; y se refleja la dominancia de un hemisferio cerebral.

Además de ello, el crecimiento del cerebro en los preescolares, permitirá nuevos aprendizajes, capacidad para resolver problemas más complejos y utilizar también formas de hablar más elaboradas.

En resumen, el desarrollo físico de los tres a los seis años, incluye cambios muy notorios en el cuerpo del niño y el mejoramiento de las acciones que forman parte de la psicomotricidad gruesa y fina; lo que le permitirá al preescolar llevar a cabo acciones con mayor destreza, como correr, brincar, tomar un objeto, escribir, dibujar, etc.

Otra esfera del desarrollo en el preescolar es la esfera cognitiva, a continuación, se describirán brevemente características de dicha esfera.

- La esfera cognitiva. Las tres esferas del desarrollo se encuentran relacionadas; y ninguna existe sin las otras dos; es decir, los cambios físicos del preescolar, estarán relacionados con los cambios en la esfera del desarrollo cognitivo, y a la vez, estos cambios le permitirán que adquiera habilidades sociales. Es decir, lo que ocurra en cuanto a evolución física, afectará las otras dos áreas del desarrollo como es la cognitiva y la social. Podrían mencionarse infinidad de cambios que ocurren a nivel cognitivo en los niños de edad preescolar, sin embargo retomando los cambios más relevantes (o más notorios), se mencionan los siguientes aspectos, en los cuales se evidencia un cambio por

parte del niño preescolar: en *esquemas, imagen, conceptos, reglas, símbolos*. Unidades cognitivas derivadas de procesos psicológicos que se construyen desde antes como son la *memoria y lenguaje*.

a) Esquemas. Lo que concierne a los esquemas, Mussen (1990) menciona que se refieren a la forma en que usa el infante para representar los aspectos o características más importantes de un suceso. Los esquemas se basan no tan solo en lo visual; sino también en los demás sentidos.

b) Imágenes. Las imágenes son representaciones detalladas y conscientes a partir de un esquema abstracto.

c) Conceptos. Los conceptos son atributos entre un grupo de esquemas o imágenes.

d) Reglas. Las reglas son afirmaciones que se hacen sobre los conceptos. Los niños conforme van creciendo, conocen y adoptan más reglas, cada vez más complejas y estrictas, es decir conforme el niño crece adopta reglas que tiene que respetar; y estas reglas las aplica en diferentes contextos donde se desenvuelve, por ejemplo en el juego, al contar, al aprender a leer, etc.

e) Símbolos. Si las imágenes y reglas se basan en aspectos físicos de sucesos que el niño percibe, los símbolos se basan en objetos o sucesos concretos.

f) Como bien se mencionó antes, los esquemas, las imágenes, los conceptos, las reglas y los símbolos, son unidades cognitivas que el niño forma a partir de la percepción, de la memoria y del lenguaje. Entonces bien, a partir de lo que se percibe (con los cinco sentidos) formará estas unidades de cognición, lo almacenará en su memoria y después los usará cuando así sea requerido. En la etapa preescolar, se aprende a leer, aquí se aplicarán ciertas reglas, pero también ciertos símbolos que se han formado y que se tienen almacenados en la memoria. Además, conforme el

preescolar crece, adquiere más reglas y cada vez más complejas. Como por ejemplo, las reglas establecidas socialmente. Estas reglas las aprenderá del grupo social en el cual se desenvuelve; para después ponerlas en práctica en ese mismo grupo y a la vez en contextos diferentes.

° La esfera social. Esta área de desarrollo, abarca las conductas sociales, las normas y pautas establecidas por la sociedad y que el niño irá adaptando conforme crece y conforme a los contextos en los cuales se desenvuelve; así, los infantes aprenderán conductas, actitudes y acciones que los demás desarrollarán y que el preescolar calificará como buenas y aceptables. En ésta área de desarrollo, los padres desempeñarán un papel importante para las pautas de comportamiento que se aprenderán y llevarán a cabo, así como sus pares del niño, también serán importantes para desempeñar conductas que se aprenderán entre ellos.

- La socialización en la edad preescolar. El desarrollo social, es un proceso que comienza desde el nacimiento en cada una de las personas, y que se construye principalmente en el núcleo familiar. El lazo social principal de toda persona comienza en la etapa de lactancia; cuando el niño establece contacto con la madre. La familia, grupo social básico, donde se producen los primeros intercambios de conducta social y afectiva, valores y creencias, tiene una influencia muy decisiva en el comportamiento social del infante (Hidalgo y Nureya, 1999).

La socialización se refiere al proceso mediante el cual se adquieren habilidades sociales del grupo en el cual se desenvuelve. Los padres son los primeros modelos significativos de conducta social-afectiva y los hermanos constituyen el subsistema primario para aprender las relaciones con sus pares. Los padres transmiten ciertas normas y valores respecto a la conducta social, ya sea, a través de

información, refuerzos discriminativos, castigos y sanciones, comportamiento y modelaje de conductas interpersonales.

Como se ha mencionado, el primer vínculo de socialización que forma parte fundamental en la vida del niño es la familia, y más aún, es la madre, sin embargo después de este primer vínculo con la madre, el proceso de socialización se va haciendo más complejo. Llegando a la etapa preescolar, el infante establecerá interacción social con los otros niños de su edad y el proceso de socialización adquirirá un nuevo carácter, ya que el infante deberá aprender nuevas pautas de comportamiento del grupo donde se desenvuelva.

El juego simbólico es importante para la socialización infantil. Y no sólo el juego de imitación directa (con cocinas o supermercado a tamaño infantil) sino también el juego de imitación vicaria (por medio de figuras en miniatura que representan diversos papeles)

Mc Cobby (1992, citado en Rodríguez y Ketchum, 1995), señala que los juegos en grupos durante la primera infancia constituyen un fuerte ambiente de socialización, en el cual los infantes experimentan situaciones de interacción distintivas, adoptando rasgos de comportamientos de otros niños parecidos a los de su mismo sexo.

Gutierrez (1991) menciona que hay diferencias en la socialización entre niñas y niños; así, señala, que para la niña es más fácil la socialización que para el niño. Las niñas tienden a jugar con niñas; mientras que los niños tienden a jugar más con niños que con niñas.

En definitiva la conducta social es un proceso de aprendizaje permanente a través de la vida. Su adecuación y competencia, están determinadas por la interacción permanente del sistema interpersonal, que debe ir adaptándose a las diferentes tareas y funciones del individuo, de la familia y de los roles sociales que cada persona debe cumplir en la vida. Y que



los debe de cumplir de una manera tal, donde ponga en práctica sus capacidades y habilidades sociales.

- Los sistemas educativos: lo que aportan al desarrollo social del preescolar. La incorporación del niño al sistema escolar le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El infante debe adaptarse a otras exigencias sociales; diferentes contextos y la necesidad de un espectro mucho más amplio de comportamiento social. El jardín de niños, se convierte en un lugar importante para llevarse a cabo el proceso de socialización; en éste contexto, el preescolar socializa con sus pares y constituye uno de los primeros contextos de socialización después del hogar.

En los jardines de niños, considerados como centros educativos socializantes, hay un alto grado de actividad y disposición de materiales, juguetes, tareas y equipos que estimulan el desarrollo, intelectual y social del pequeño (Godínez y Torres, 2003) además de los materiales ya mencionados que existen en el centro escolar, existen otros niños con los cuales el preescolar se verá motivado (y a veces obligado por la circunstancia) a interactuar; a intercambiar ideas, palabras, acciones, juegos, etc.

Aunque los infantes en casa jueguen, no son los mismos jugando en el patio del jardín de niños pues en los centros educativos los niños obtendrán cosas y elementos para construir su juego de una forma más completa que en casa; ya que aunque se utilicen los mismos juguetes que pueden tener en su casa, los niños y las niñas actuales no tienen en el hogar ni la diversidad de materiales que se pueden ofrecer en una clase, ni los compañeros y compañeras de la misma edad para jugar. Pero además, el educador o educadora puede dirigir el juego; es decir, la educadora puede dar pie a que niños y niñas desarrollen o no ciertos juegos, y por lo tanto usen o no ciertos juguetes. A través de actividades de trabajo manual se pueden construir castillos o ciudades que permitan complementar el juego aportándole

complementos necesarios. También pueden representar con dibujos los personajes y figuras a las que juegan o bien escribir sus nombres.

Los niños y las niñas, pueden proponerse nuevos papeles, introducir episodios que los preescolares vivan en casa; es decir adoptar roles que vean en casa y desempeñarlos en el juego; si bien la educadora dirigiera el juego, ella quizá diría los papeles a adoptar; y si bien los niños llevan a cabo juego libre; serán ellos los que elegirán el rol a desempeñar en el juego.

La escuela como una institución social, es considerada como una de las principales instituciones formadoras de los seres humanos y también tiene una función asignada: transmitir a las nuevas generaciones los comportamientos socialmente aceptados y considerados por lo tanto, legítimos. Los grupos sociales que cuentan con más poder son los que marcan más profundamente las normas escolares, de modo que, aun sin haberlo previsto así, la escuela tiende a reproducir el sistema social existente y las posiciones de poder y de jerarquía vigentes en cada sociedad.

El sistema educativo así se convierte en una institución transmisora de los estereotipos de géneros aún cuando la socialización primaria se lleve a cabo generalmente en la familia y en el entorno inmediato, marcando este proceso, en gran medida, la identidad de niños y niñas. Esta socialización recibe constantemente refuerzos de la sociedad y hace que se mantengan diferencias de comportamiento, intereses y percepciones entre hombres y mujeres, confirmando, aparentemente, el carácter biológico de tales diferencias asociadas al sexo de la persona.

Entonces se puede decir que el juego puede y debe tener un lugar en contextos educativos y que la intervención educativa es positiva para el juego, siempre y cuando se valore no únicamente su poder para favorecer aprendizajes específicos, de contenidos curriculares, sino favoreciendo su enriquecimiento en las dos vertientes con más carencias en la actualidad: el juego en grupo y con materiales simbólicos (Bruner, 1984). Es necesario reconocer que el juego favorece el desarrollo integral del individuo sin necesidad de encorsetarlo con objetivos didácticos.

Pero además, la intervención educativa para enriquecer el juego simbólico puede ser especialmente interesante en el contexto escolar en lo que respecta a la disminución de diferencias sexuales o diferencias de género.

En nuestro país, la educación preescolar, es considerada obligatoria a partir del ciclo escolar 2004-2005. En esta etapa, los niños y las niñas inician la construcción de su identidad de género; y en su proceso de socialización repiten comportamientos, roles de género, hábitos y actitudes que son transmitidos por la misma cultura y sociedad en que se desenvuelven.

La educación preescolar sigue los lineamientos y principios de globalización de los elementos interdependientes que conforman la afectividad, la motricidad, los aspectos cognitivos y sociales en el proceso educativo, mediante el método de proyectos, a través del juego y la organización de actividades de acuerdo a las necesidades e inquietudes de l@s niñ@s. Con este método se asegura la construcción de aprendizajes significativos puesto que se contextualiza el proceso a través de las situaciones lúdicas.

Según Garvey (1985), una de las manifestaciones más tempranas del proceso de estereotipación genérica, ocurre a través de la selección de juguetes y actividades infantiles por parte de los padres o educadoras en los centros preescolares.

# **CAPÍTULO 2.**

## **El Género**

Aunque la génesis de las diferencias sexuales en el comportamiento humano ha sido un tema prominente desde hace mucho tiempo atrás, sigue existiendo bastante controversia en lo que respecta a la unión entre el Modelo Explicativo Biológico y el Modelo Psicológico acerca de lo que es el género. Se sabe que este es una de las primeras categorías que usan los humanos para pensar sobre su mundo social y comprenderlo. Es una dimensión básica -quizás la segunda, después de la comprensión de lo que es y de lo que no es parte de uno- que se utiliza para dividir el universo. La teoría muestra que el género es una de las primeras categorías sociales que adquiere el niño.

Diversos autores como Ausbel, Sullivan e Ives (1980); Ávila(1990); Ragúz (1996) (citados en Papaliad, et al 2001), entre otros, han tratado de clarificar cómo se va conformando la identidad genérica en los infantes. El presente capítulo trata sobre el género; y para saber de que se hablará a lo largo de éste capítulo habrá que definir de lo que se está hablando y lo que se está abarcando cuando hablamos de género.

- **Concepto del género: Lo que es y lo que abarca el género.** Basados en Martínez (2002, citado en Venalanzo, 2005); el género se define como una construcción simbólica y una relación social. Una construcción simbólica en la que el individuo logra interiorizar y apropiarse de una concepción de lo que significa ser hombre y ser mujer. El género es la sexualidad social que hombres y mujeres desarrollan mediante varios medios socializantes como son la familia, escuela, la religión, la cultura, etc.

- **El aspecto biológico del género.** Para Matud, Rodríguez, Marrero y Caballeira (2002), al hablar de género indiscutiblemente se tiene que hablar de sexo, pues sexo y género, mencionan estos autores, van tan ligados que para definir género es necesario definir el concepto de sexo. Muchos autores usan el concepto de sexo para referirse a los fenómenos biológicos asociados con ser hombre o macho.

Planteado lo anterior entonces, podría decirse que las diferencias entre hombres y mujeres son innegables, pues tales diferencias tienen una base biológica, y para describir un poco más de ello, citaremos a Nogués (2003),

quien menciona que en una prueba que fue llevada a cabo acerca de las diferencias sexuales en la organización funcional del cerebro para el lenguaje. Dicho estudio se realizó con diecinueve varones y diecinueve mujeres, normales y diestros, durante la realización de tareas ortográficas, fonológicas y semánticas. El estudio demostró que en relación con el sexo, los procesos fonológicos manifestaron una diferencia clara: los varones activan solamente el hemisferio izquierdo, primariamente el giro frontal anterior con una activación menor del giro frontal medio; las mujeres activan los giros izquierdo y derecho con una pequeña activación de los giros frontales medios derecho e izquierdo.

Lo anterior demuestra que las mujeres se sirven de los dos hemisferios para completar una tarea que los hombres realizan únicamente con el hemisferio izquierdo.

- **El género como adquisición social.** La adquisición del género es una construcción social, pues basados en Venalanzo (2005) podemos establecer que, el juego tiene un importante papel en la adquisición del rol o papel de género, considerando que éste se conforma de acuerdo al conjunto de normas y prescripciones que dicta la sociedad y la cultura acerca del comportamiento femenino y masculino.

Mc Cobby (1992, citado en Rodríguez y Ketchum1995), plantea que el género en la infancia está formado por una especie de red, donde se cruzan factores biológicos, cognitivos y sociales. Para poder entender el proceso a través del cual se constituye el género es importante analizar cada uno de los hilos que conforman la red.

A partir del desarrollo y aprendizaje, el infante va adquiriendo el concepto de sí mismo así como el desarrollo de habilidades; de tal forma que, desde pequeño se rotulan como niños o niñas y comienzan a cumplir con lo socialmente establecido como femenino o masculino.

En cuanto a las influencias que tiene en los niños los roles de género, basados en Hoffman y Hall (1996), podemos señalar que los niños y las niñas

adoptan los roles de género, que son patrones de conducta considerados apropiados y deseables para cada sexo. Estos roles de género se transforman en roles estereotipados, que son pautas de comportamiento simples y fijas.

Que los niños son muy pequeños y se debe a un factor de compatibilidad entre parejas del mismo sexo y con la edad esta preferencia es más evidente ya que los niños van perfeccionando su idea del propio género y existe una presión social aportada por los mismos niños que los impulsa a establecer relaciones más estrechas con niños del mismo sexo y a mantenerse alejados del sexo opuesto.

- **Teorías que explican la adquisición del género.** A continuación, se hace revisión de los modelos que han propuesto desde el campo de la psicología, cómo niños y niñas se perciben a sí mismos y qué aspectos determinan la identificación con un género u otro; dichos modelos provienen fundamentalmente del psicoanálisis, del aprendizaje social y de la perspectiva cognitiva( Matud, et.al. 2002)

- 1) La teoría psicoanalítica. Esta teoría establece que el origen de la organización del género se sitúa en la concepción falocéntrica de la libido, la cual es una energía sexual determinada biológicamente y que según Fast (1993, citado en Matud, 2002) es más fuerte en el hombre. En la fase edípica (entre los tres y los seis años) la formación del género comienza a adquirir significado conforme al interés sexual y a la atracción que se produce en el sexo opuesto. Para el niño, el proceso de separación-individualización supone que se vea amenazada su identidad de género por esa necesidad de acercamiento que aun tiene hacia su madre y, al mismo tiempo, la necesidad de independizarse, desarrollando un sentido de masculinidad inseguro. La niña, al tener que identificarse con su madre, no va a temer perder su identidad, pero si puede tener problemas para establecerse como una mujer independiente. Es en el estadio edípico, en el que varones y hembras definen su identidad sexual de forma destacada en relación con el pene y en función del cual el chico concreta su identificación masculina y establece su definición como varón, mientras que la chica lo vive como pérdida, lo que en parte acompaña su orientación hacia su maternidad (Nogués,2003). Cabe mencionar que como

antecedente histórico, esta teoría explica aspectos interesantes en el proceso de la adquisición del género, sin embargo, para fines del presente estudio, los aspectos de este modelo explicativo del género no son tan relevantes.

2) La teoría del desarrollo cognitivo. Promovida por Kohlberg (1966, citado en Matud, et al, 2002), establece que la adquisición del género dependerá de la edad del niño y de su estado de desarrollo, subrayando el papel activo del pensamiento. El modo en que el (a) niño se organiza a sí mismo y al mundo va estar determinado por su edad, de modo que los cambios que se producen a nivel evolutivo en el propio desarrollo social-cognitivo van a permitir que cambien las formas de cognición. A los 3 o 4 años el infante adquiere una identidad sexual estable y conforme a esa identidad se relaciona con el medio y atiende a las distintas gratificaciones sociales. Y una vez establecida la constancia e género, se comporta de forma congruente con esa concepción. La constancia de género según Kohlberg, parte de tres componentes: la identidad de género, la estabilidad de género y la consistencia de género. La identidad de género supone el ser capaz de etiquetarse así mismo/a como niño o niña; la estabilidad de género consiste en reconocer que el género se mantiene en el tiempo; y la consistencia indica que el género es invariante a pesar de los cambios en apariencia en apariencia o en actividad. El proceso mediante el cual el infante entiende el género como constante e invariante comienza a los 3 o 4 años y acaba hasta los seis. Kohlberg afirma que ya a los dos años de edad, se tienen preferencias por determinados juguetes o personas, muchas veces promovidas por los progenitores; y que a los cuatro años de edad, los infantes ya hacen juicios sobre el valor de las cosas y se empiezan a comparar entre ellos.

3) La teoría del aprendizaje social. Desde este modelo, unos de los aspectos clave en la adquisición del género es cómo las conductas de uno y otro sexo son reforzadas de forma diferencial, generándose lo que se ha denominado conducta sexualmente tipificada (Mischel, 1972, citado en Matud, 2002) o, lo que es lo mismo, conductas típicamente masculinas o típicamente femeninas. Al tener contacto el infante con su medio, adquiere determinados patrones conductuales y los discrimina de otros, para luego generalizarlos a distintas situaciones y, a través de la práctica, se instauran



como formas de comportamientos más o menos habituales. El reforzamiento puede provenir de uno mismo o de otros.

4) La teoría social-cognitiva. Propuesta integrada por Bandura (1982), reúne los determinantes psicológicos y socioestructurales para explicar el desarrollo del género, y establece que el género se adquiere como resultado de una interacción continua entre el medio social y el familiar, y que, además del aprendizaje no acaba en la infancia; sino que se mantiene a lo largo de todo el curso vital. El desarrollo de género estará modulado y regulado por fuerzas ambientales y por procesos de la experiencia y de la enseñanza directa.

5) La teoría del esquema de género. Esta teoría contiene dos supuestos fundamentales respecto al proceso de formación del género en el individuo: 1) que hay una serie de esquemas culturales ( lentes) en el discurso y la praxis social que son interiorizadas en el infante en desarrollo y 2) que, una vez que estas lentes de género han sido interiorizadas, predisponen al infante, y posteriormente al adulto a construir una identidad que sea consistente con ellas. Los infantes se comportan de forma consistente con el rol de género tradicional o con las conductas típicas de cada sexo, es decir, que los infantes aprenderán de las personas las conductas típicas de cada sexo; de tal forma que se aprenderán en todo un proceso las conductas y atributos de lo que conforman la femeneidad y masculinidad que se ha elaborado en una cultura.

Como puede verse, los distintos modelos plantean elementos que difieren en el infante presentes en la adquisición del género, pero todos estos modelos coinciden en algo; plantean la adquisición de género como un proceso, proceso donde se adquieren los elementos necesarios para que el infante adquiera el género. De tal forma, que puede decirse que la adquisición del género es un proceso social complejo; ya que en esta adquisición están presentes varios elementos; elementos que van desde estructuras cognitivas, hasta las pautas culturales del infante. Este proceso comienza desde que el individuo nace y se da mediante varios momentos, y los modelos escritos anteriormente pretenden dar una visión de cómo ocurre dicho proceso.

- **El género como construcción social.** Se ha mencionado que cada uno de los modelos que explican la adquisición del género, lo plantean

como un proceso de adquisición social, y cada uno ha hecho aportaciones para describir cómo ocurre dicho proceso. sin embargo puede decirse que estos modelos se complementan para describir la ocurrencia de la adquisición del género; ya que si un modelo deja fuera ciertos elementos que están presentes en la adquisición del género, algún otro modelo retoma esos elementos; en éste estudio se ha retomado la teoría del esquema de género para explicar el proceso de adquisición del género en el infante, ya que se considera importante la interacción que el infante mantiene con sus pares y con sus progenitores para formar estructuras cognitivas de lo que es el género; pero más aún se considera de mayor importancia la cultura donde se desenvuelve el infante, el medio de donde obtendrá esa interacción y las pautas para llevar a cabo un comportamiento tipificado como masculino o femenino. Y para complementar esta teoría, se retomó a Lamas (1997), quien menciona que el proceso de adquisición de género se contempla mediante tres instancias básicas que explican cómo surge la identidad de pertenencia a uno u otro sexo: a) la asignación, rotulación o atribución de género; b) la identidad de género y c) el rol de género. A continuación se describen las tres instancias que conforman el proceso de adquisición.

a) La asignación. La asignación de género, ocurre desde el momento en que el bebé nace, la familia asigna un género al niño a partir de sus características sexuales, así se dice que es un varón o una nena.

b) La identidad. La identidad de género tiene que ver con identificarse como niña o como niño, ser masculino o femenino. Se establece (según Martínez, 1995, citado en Delgado, 1998), que a la edades dos y tres años, niñas y niños son capaces de elegir ropa y juguetes de acuerdo con su identidad, aunque desconozcan lo que significa ser hombre o mujer. Así, en la estructura de su experiencia vital del niño, tiene mucha influencia el género al que pertenece, pues ese lo hace identificarse en la mayoría de sus manifestaciones; sentimientos o actitudes de “niño” o “niña”, comportamientos, juegos, formas de relación etc. Después de establecida la identidad de género, el niño se sabe y asume como perteneciente al grupo de lo masculino y la niña al de lo femenino.

Haciendo énfasis en el concepto de identidad de género, puede decirse que mediante su identidad, el individuo aprende a comportarse como la sociedad lo establece; así los niños y las niñas tenderán a comportarse por cubrir roles establecidos socialmente como masculinos y femeninos. El desarrollo de la identidad, se encuentra ligado a lo psicológico, a través de un proceso en el que el niño interactúa con la familia, la escuela y demás medios socializantes. La identidad de género surge a partir de la identificación o adopción que hace el niño por la información en que se le trata o se hace referencia a éste por parte de los adultos; información que a la vez, los adultos han retomado del medio social y cultural en el que se desenvuelven.

c) El rol. El papel o el rol de género, se conforma con el conjunto de prescripciones y normas específicas que dicta la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino. La dicotomía masculino-femenino, con sus variaciones culturales, establecen estereotipos, las más de las veces rígidos, que condicionan los roles, limitando así las potencialidades humanas de las personas al potenciar o reprimir los comportamientos según si son adecuados al género o no. (Lamas, 1986).

Podría decirse entonces que el género es una construcción simbólica y una relación social. Una construcción simbólica en la que el individuo logra interiorizar y apropiarse de una concepción de lo que significa ser hombre y ser mujer (Martínez,2002, citado en Venalozzo,2004).

Dado que la sociedad establece reglas o patrones de comportamientos que los infantes tienen que cubrir a partir de si son niños o niñas, se podría hablar entonces de las cosas en las que difieren las niñas de los niños.

- **Las diferencias en los infantes a partir del género.** Se ha mencionado anteriormente que mujeres y hombres difieren en la actividad cerebral y en la forma en que se organiza dicha actividad; se dice entonces que las bases biológicas podrían o no, definir diferencias en los comportamientos

que tienen las personas; sin embargo también se ha mencionado que las diferencias en los comportamientos de hombres y mujeres dependen de la asignación de papeles que se encuentran dados en el contexto social, y por lo tanto más allá de las diferencias biológicas, lo que se ha revisado a lo largo de este estudio es lo concerniente a las diferencias de conducta, que como hemos descrito, dependerán de varios elementos, que van más allá de las bases biológicas.

De tal forma, que las diferencias que puedan haber entre niños y niñas van más allá de lo innato, pues éstas diferencias serán a nivel biológico aparentemente, pero dependerán más aún de la educación que el infante reciba para ejecutar ciertos comportamientos; es decir, entre varones y mujeres, hay una atribución de variaciones genéticas, hormonales, morfológicas y otras variaciones biológicas ligadas al sexo, pero también hay una educación y formación de comportamientos diferenciados, a partir del género.

La bibliografía en torno al juego libre que preescolares llevan a cabo, muestran que los niños se comportan de forma diferente a las niñas al momento de jugar, mostrando principalmente el rol de género que se les ha inculcado como niña o niño, tales diferencias son establecidas solo a nivel teórico (Papalia, 2001). Estas diferencias que se establecen en el juego llevado a cabo por niñas y niño, se refieren a la edad, el tipo de espacio en donde se realiza el juego, y también ha sido considerado el sexo al que pertenece el infante para estudiar el juego ; sin embargo, no se ha encontrado un estudio realizado con metodología observacional que muestre datos que sustenten si existen o no diferencias en el tipo de juego y juguetes que prefieren los preescolares; además de cómo ocurre el comportamiento durante el juego, es decir, que muestren que categorías conductuales desencadenan otras.

Las diferencias que se han establecido en la investigación realizada por Monsalve & García (2002), han sido tomando en cuenta el espacio utilizado para jugar; y se encuentra que:

En juegos en el espacio exterior el niño explora, aparece como imagen fuerte y en movimiento y la niña en una actitud de quietud. "El juego de muñecas es atribuido exclusivamente a la niña, y el juego de carritos, trenes y motos, al niño(p.6)". Cabe mencionar que esta investigación se llevó a cabo con niños de nivel primaria.

Por otra parte, en un estudio llevado a cabo por Briceño (2001), se encuentran las siguientes diferencias en el juego que llevan a cabo los niños :

- Los niños muestran preferencia por cuatro tipos de juegos:
- De construcción
- De escenificación con objetos
- De escenificación con personajes
- De ejercicio

Las niñas por el contrario, muestran una gran inclinación por el juego protagonizado, además de que las niñas hablan más que los niños mientras juegan.

Además, mientras que a las niñas se les ve que toman acuerdos y expresan gran emotividad, los niños apenas si se miran entre sí mientras juegan; lo cual concluye que las niñas se comunican más a la hora de jugar al contrario de los niños.

Como actividades y juegos tipificados sexualmente en los niños, Matud et. al. (2002), menciona que ambos padres, eligen actividades en función del sexo en mayor medida para sus hijos que para sus hijas, y que desapruaban más las conductas inapropiadas también en el caso de los niños. Los padres animan más a los niños a implicarse en actividades típicas masculinas y los desaniman cuando desean implicarse en actividades femeninas; a las hijas no las limitan en actividades consideradas masculinas, aunque si las animan a desarrollar conductas típicas femeninas, como calidez, cercanía, etc. También se establece que los padres animan más a sus hijos a desarrollar intereses en función del género que las madres.

Para hablar de las diferencias que existen entre niños y niñas, se debe primero entender que el género hace referencias a categorías sociales, y éstas recogen las características y rasgos considerados socioculturalmente apropiados para hombres y mujeres. Estas categorías se diferencian por una serie de características psicológicas y roles que la sociedad ha asignado a las categorías biológica del sexo.

La adquisición del género es una construcción social, pues basados en Venalanzo (2005) podemos establecer que, el juego tiene un importante papel en la adquisición del rol o papel de género, considerando que éste se conforma de acuerdo al conjunto de normas y prescripciones que dicta la sociedad y la cultura acerca del comportamiento femenino y masculino. A los niños se les inculca ya desde el nacimiento lo que debe ser el comportamiento masculino y femenino conformando el proceso de adquisición del género, así, a las niñas se les hace saber que son niñas por el hecho de tener que jugar con juguetes “femeninos”, y sucede lo mismo con los niños, a quienes se les hace saber que son niños porque juegan con carritos, y otros juguetes “masculinos”.

Es factible detectar que de los estereotipos sociales depende el que se hable de género y no precisamente de sexo, no se alude a las diferencias biológicas, sino a las de índole social que la sociedad se ha encargado de inculcarle desde pequeño al individuo a través de todo un proceso de socialización de adquisición de roles, en el cual se adquieren conductas, actitudes, valores, respuestas emocionales y característica de personalidad apropiadas a su género. (Cohen, 1986, en García, 1999).

Al hablar entonces de las diferencias que existen en torno a los infantes; se hace alusión al papel que desempeñan dentro de la sociedad, mas que a las diferencias biológicas que puedan existir entre niños y niñas; de este modo se han mencionado en mayor medida tales diferencias en este estudio. Estas diferencias se encuentran ubicadas en el juego libre que los infantes llevarán a cabo, y mencionado el juego, como el medio socializante donde el infante aprenderá y pondrá a la vez las pautas de comportamiento que la sociedad

brinda, como tipificadas para niños y para niñas; es decir, el juego será el medio donde el infante obtendrá las pautas sociales masculinas y femeninas.

Dicho lo anterior, se dará paso entonces, a la revisión del juego, lo que es y la importancia que tiene en el niño como medio socializante.

# **CAPÍTULO 3.**

## **El juego infantil**



En el presente capítulo, se revisará el concepto de juego y la utilidad que éste tiene en el desarrollo del infante; el juego, visto como el medio de donde el infante obtiene pautas de comportamiento para aprenderlas y llevarlas a cabo en otros medios, y a la vez visto como el medio donde el niño pone en práctica las pautas de comportamiento que ha aprendido del medio social donde se desenvuelve; también se mencionará en éste capítulo la importancia de los juguetes en el juego que los infantes llevan a cabo; además de las pautas culturales que definen el juego y los juguetes de los infantes.

**Concepto de juego infantil:** ¿Qué es el juego? Los niños, son los que constituirán la sociedad del futuro, un futuro que está en puerta, es por ello, que se hace necesario investigar el juego infantil, puesto que es el juego una categoría vital absolutamente primaria, de tal forma, es en el juego donde el niño hará una representación de la realidad que vive o del ambiente en el cual se desenvuelve (Huizinga, citado en Briceño, 2002, p.2).

“Una de las mejores maneras para indagar la forma en la que los niños están asimilando e interiorizando los cambios de su entorno cultural es a través de su propio juego” (Briceño, 2001).

Por su parte Palacios (1970), menciona que el juego es el medio donde el infante es preparado para las actividades del futuro; mediante éste y la imitación, se practican habilidades que necesitarán posteriormente en la vida adulta. El infante de edad preescolar entra en un mundo ilusorio e imaginario, en el que los deseos que le son irrealizables, tienen cabida; este mundo es lo que constituye el juego. El desarrollo del juego reglado comienza al final del periodo preescolar y se extiende a lo largo de la edad escolar.

El mismo autor antes mencionado, plantea que el juego contienen las tendencias evolutivas de forma condensada, siendo en sí mismo una considerable fuente de desarrollo.

El juego es parte fundamental en el desarrollo de los niños; en el niño preescolar, el papel del juego en su desarrollo es enorme, pues como

menciona Vygotsky (1988), el juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. Durante el juego, el niño siempre está por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el juego, es como si fuera una cabeza más alta de lo que en realidad es. El juego es la respuesta a una necesidad social y colectiva para el infante y además completa sus necesidades.

Para Bruner (1984), el juego es una actividad para uno mismo y no para los otros. Además el juego es un medio excelente para poder explorar. Es en sí mismo un motivo de exploración. El juego supone una reducción de las consecuencias que pueden derivarse de los errores que cometemos. El juego constituye una actividad que tiene no consecuencias frustrantes para el niño, aunque se trate de una actividad seria. En el juego entonces, los infantes pueden corregir errores que cometen en su vida diaria. El juego es el medio para crear, recrea, construir y reconstruir; es en el juego donde el infante pone en práctica sus potencialidades, sus habilidades y aprendizajes.

El juego para Gesell (1997, citado en López, 2004), es el proceso en que el infante se desarrolla y construye su pensamiento, relacionado con los acontecimientos; es en el juego donde el niño aprende, pero es en el juego también donde pone en práctica lo aprendido. Aprendizaje que le ayuda a su desarrollo, tanto del pensamiento, como del lenguaje.

- **La utilidad del juego en los preescolares.** Se ha revisado en el concepto de juego, que éste tiene una importante utilidad en el desarrollo del niño; sin embargo la utilidad que el juego tiene en el infante, tiene alcance en varias de las áreas de desarrollo. Veamos que es lo que mencionan algunos autores respecto a la utilidad que tiene el juego en los infantes.
  - **La función física del juego.** El hombre que vive en sociedad conserva juegos y juguetes más relacionados con el ejercicio de habilidades corporales o de tipo físico (Rodríguez & Ketchum, 1995). Cuando los niños juegan, se mueven, corren, desempeñan

movimientos que en otras actividades no llevan a cabo. De tal forma que los movimientos que se llevan a cabo durante el juego, servirán para ejercitar la motricidad gruesa y la motricidad fina, por ejemplo, cuando juegan con objetos pequeños, favorecerán a ser precisos en sus movimientos.

Como se planteó anteriormente; en la revisión del concepto de juego, para Bruner(1984) el juego tiene funciones fundamentales en el infante: 1) como se ha mencionado, el juego supone una reducción de las consecuencias que pueden derivarse de los errores que cometemos, en el juego el niño explora; 2) el juego se caracteriza por una pérdida de vínculo entre los medios y los fines, en el juego, a menudo cambian los fines para que encajen con medios que acaban de ser descubiertos, o se modifican estos medios para que se adapten a fines nuevos. Y estas modificaciones son llevadas a cabo porque son una consecuencia directa de la satisfacción que proporciona el juego. De tal forma, que el juego además de ser un medio para la exploración, es también para la invención; 3) el juego se desarrolla en función de algo a lo que Bruner (1984), llama <<escenario>>, esto es una forma de idealización de la vida. Es aquí, donde el infante lleva a cabo las ideas que el tiene de lo que es la vida; 4) en el juego el infante transforma el mundo exterior de acuerdo a sus deseos; contraponiéndose el juego al aprendizaje, ya en éste, el infante se transforma para conformarse mejora la estructura del mundo externo.

- **La función intelectual del juego.** Bruner menciona que el juego es un medio también para mejorar la inteligencia del infante. Por ejemplo; es en el juego donde inventará formas diferentes para afrontar y superar obstáculos que se le presenten en dicho juego. También el juego permite el desarrollo del pensamiento y del lenguaje; éste se domina más rápidamente cuando su adquisición tiene lugar en un medio de actividad de juego; ya que las formas más complejas gramaticalmente y los usos pragmáticos más complicados, aparecen en primer lugar en contexto de juego.

Por su parte, Vygotsky (1988), menciona que en el momento en que un niño juega, crea una situación imaginaria (porque la imaginación constituye un nuevo proceso psicológico para el niño) y esto puede considerarse como un medio de desarrollar el pensamiento abstracto. Es el juego entonces, el medio por el cual el niño desarrolla el pensamiento abstracto; pensamiento que va más allá de la realidad; es decir, que en el juego el niño crea una situación que ha vivido en la vida real y ha de recrearla, agregando nuevos elementos que anteriormente no había agregado; es decir, el juego permite al infante mejorar el pensamiento respecto a las situaciones que vive.

En los juegos se logra obtener nueva información y actualizar la que se tiene respecto del mundo real; de tal forma que el infante organizará de forma más completa el juego cada vez que lleve a cabo éste; de forma que cada vez que el infante juega, clasifica, ordena a la hora de jugar.

- **La función emocional del juego.** En su libro *Creatividad en el juego y en los juguetes*, Rodríguez & Ketchum (1995), mencionan que el juego consiste en la representación de los papeles y áreas que el niño observa en su vida cotidiana; y el juego brinda emoción al niño; esta emoción está asociada al juego, y su signo externo es la risa y el alborozo. Además, como se ha visto anteriormente, si el juego es un medio donde el niño corrige errores y vence obstáculos, al hacer esto en el juego, obtiene satisfacción. En el juego tienen cabida todas las ilusiones que el infante tiene acerca de vivencia, en el juego se descargan las ilusiones, por lo tanto se obtiene alegría de esas ilusiones. También se dice que el juego proporciona placer, un gran placer. Incluso los obstáculos que, con frecuencia, se establecen en el juego, proporcionan placer cuando se logran superar. Los obstáculos parecen ser necesarios, pues sin ellos, el infante se aburriría enseguida.

- **La función social del juego.** Para desarrollar este punto, citaremos a Bruner (1984), quien menciona que el juego es usado para instruir a los niños en los valores de nuestra cultura, por muy sutil que ésta sea. En el juego se fomenta la competición y la competitividad. El juego es un medio de socialización que prepara para la adopción de papeles en la sociedad adulta. El jugar el infante con otro/as les ayuda a encontrar más fácilmente su propio lugar en las actividades sociales en la vida adulta.

Palacios, (1970), menciona que el juego es el medio donde el niño es preparado para las actividades que ha de realizar en su vida adulta; en la forma en el niño va adquiriendo los parámetros que exige la vida social, no hay duda que el juego ocupa un lugar prominente. Mediante éste, el niño irá aprendiendo las pautas sociales que posteriormente deberá manejar, y la observación y el análisis de los juegos mismos permiten reconstruir este proceso social antes mencionado.

Como puede observarse, aunque pareciera que cuando el infante juega, juega para distraerse, para divertirse y para pasar el tiempo; también lo hace para otras muchas cosas más; cosas que están dadas en el juego y en ninguna otra actividad. Lo que se puede decir, es que es el juego donde el niño aprende, donde logra nueva información y asegura lo sabido, jugando y moviéndose; además el juego responde a la necesidad de ser activo, moverse, imitar y explorar.

- **El contexto social y el juego infantil.** Las primeras experiencias que tenemos con el medio ambiente social que nos rodea incluyen juego. El juego es ensayo, aprendizaje y aculturación; muchas veces, el juego que los niños de edad preescolar llevan a cabo, reflejan e imitan el mundo de los adultos Rodríguez & Ketchum (1995). A la edad de los 3 a los 6 años, los juegos de imitación, ensayo, de autosuficiencia, de despliegue, de poder personal, de transformación de objetos y situaciones, de apropiación del medio ambiente, de interacción social y convivencia, tienen cabida en la vida del preescolar.

Socialmente, se considera aceptado que niños y niñas tienden a jugar de forma distinta y a preferir distintos juguetes. Y estas diferencias en el tipo de juego que prefieren los niños y las niñas se acomodan a los estereotipos de género tradicionales.

- **La importancia de los juguetes en el juego infantil.** Una cosa es el juego; como medio donde el infante pondrá en práctica conocimientos que ha adquirido de su medio social, y otra cosa son los instrumentos con los que elabora ese juego; estos instrumentos son los juguetes. En este apartado, se hará revisión de lo que son los juguetes y la importancia que éstos tienen en los juegos que el infante lleva a cabo.

Las características de un juguete en si mismo no son totalmente determinantes del juego que se desarrolla con él. El uso de los juguetes varía según las condiciones ecológicas o sociales en que se da (Sutton-Smith,1988).

Existe una investigación realizada, como tesis doctoral "La influencia del juguete en el desarrollo del pensamiento social infantil", realizada en la Universidad de Valencia, donde se demuestra como efectivamente los estereotipos de género que se pueden atribuir a los juguetes no actúan de forma determinante en todos los tipos de grupo. Los estereotipos que se detectan desde el marketing y que marcan los juguetes como masculinos y femeninos, influyen significativamente en que se compren juguetes diferentes para los niños y para las niñas, pero el uso que se hace de estos mismos juguetes en el juego infantil varía considerablemente dependiendo del tipo de grupo en que se encuentre un sujeto.

La utilización de determinados juguetes es una práctica social que, a través del juego con estos materiales, contribuye en el individuo a desarrollar procesos de construcción de la identidad social. En este sentido, los instrumentos "juguetes", como soportes del juego (como los

objetos en miniatura), se convierten en instrumentos psicológicos en la medida en que permiten regular la actividad que el niño lleva a cabo en concreto en el juego que desarrolla.

El juguete intenta reproducir el mundo social adulto que la infancia necesita comprender. Los elementos que proporcionamos a la infancia, estos útiles culturales producidos por las personas adultas, tienen que ser integrados y elaborados individualmente por el sujeto quien realiza una importante labor personal y en esto radica el carácter constructivo de la actividad del sujeto. Éste va construyendo poco a poco, en función de su experiencia, una representación cognitiva de los diferentes campos y relaciones que constituyen la sociedad. A través del diálogo, la acción conjunta, la participación en actividades sociales y en juegos, el sujeto va adquiriendo y organizando progresivamente su conocimiento del mundo social que le rodea, las posibilidades y las imágenes que transmiten los objetos con los que se juega, forman parte del contexto lúdico que se configura como un escenario para la adquisición de pautas de desarrollo.

El juego y los juguetes son importantes fuentes de aprendizaje sobre el mundo social adulto que han sido poco explotados como recursos didácticos en contextos escolares. El juego entendido como una Zona de Desarrollo Potencial (Vygotski, 1989) y el juguete entendido como un instrumento psicológico (Del Río ,1990), son las claves para exponer que se puede actuar educativamente en marcos escolares, para evitar, alterar o modificar las concepciones genéricas que se atribuyen a los usos de los juguetes comerciales.

La introducción en las aulas de juguetes de diferente tipo, son estimulantes para el juego simbólico y la estimulación del juego con ideas y propuestas adultas puede ser enormemente enriquecedor para la infancia.

Bazar, Cortes y Sánchez (1996) señalan que las características del objeto con el que juegan los niños, desempeñan un papel importante en el comportamiento de éstos. Pues los juguetes están relacionados con los estereotipos de género.

- **La cultura del juego y los juguetes.** El juego tiene que ver indiscutiblemente con la cultura, pues basados en Díaz, (1991), en las diferentes culturas del mundo el juego adquiere un significado particular que corresponde a las condiciones e intereses propios en que se mueven los distintos grupos.

En el juego de los niños, predominan los juguetes educativos y la imagen de la vida cotidiana familiar, y hay una casi total exclusión de otras imágenes ligadas a la guerra, la ciencia-ficción o la aventura, en los juguetes de que se dispone en los contextos educativos formales. Algo diferente por completo al juego en contexto familiar.

El juego está más en el infante que en los objetos o instrumentos con los que juega; es decir el juego es la actitud que el infante lleva a cabo, y los juguetes son las cosas con las que el infante juega. Además cuando el universo de juego se estructura y desarrolla, dejan de importar los guiones televisivos, y es ahí donde empieza a resaltar la importancia y especificidad del juego en colectividad escolar.

Hay juguetes que son conocidos y fabricados en todas las culturas; por ejemplo, muñecos, coches, caballos, pistas de carrera, son juguetes socialmente establecidos para niños; en cambio muñecas, trastecitos, bebés se conocen socialmente como juguetes para niñas; en cambio las pelotas, los bloques de construcción, los instrumentos musicales son juguetes que socialmente está permitido que los jueguen niños y niñas. Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, el juguete en sí solo es un objeto, lo más importante, es el juego que el niño o la niña lleven a cabo con ese objeto.



Los juguetes han cambiado debido a la industrialización. Son sustituidos cada vez más rápidos, por la elaboración masiva de los juguetes.

Rodríguez & Ketchum (1995), mencionan que el juego de la comidita es el juego favorito de las niñas; mientras que el juego con cochecitos es el referido por los niños. En la mayoría de las sociedades, sino es que en todas, los infantes juegan a ser papás y mamás. Estos autores mencionan que los juguetes bélicos, son muy populares en nuestra sociedad. Los papás identifican como símbolo de hombría regalar rifles y pistolas a sus niños desde tempranas edades y les enseñan a jugar a los vaqueros, a los soldados o a los asesinos. En cambio a las niñas se les instruye a jugar a la comidita, a la mamá y las profesiones que socialmente son establecidas para mujeres; como a la enfermera, a la secretaria, a la estilista, etc.

El juego con muñecas y muñecos, juego por excelencia, sirve a los niños y niñas para repetir las actitudes maternas que han observado: envolver, vestir, arrullar y dar de comer.

Mencionado entonces el juego como el medio socializante que el niño tiene para poner en práctica habilidades y actitudes que ha adquirido como conductas femeninas o masculinas y a la vez desarrollar nuevas habilidades, se establecieron los siguientes objetivos:

- Identificar conductas predominantes mediante el juego en niños preescolares y clasificarlas de acuerdo a su género.
- Elaborar un catálogo conductual para registrar la elección del juguete y del compañer@ de juego del niñ@; así como el juego que desempeñan con tal juguete y compañero de juego.
- Comparar la frecuencia de las categorías conductuales entre los grupos para saber si existen o no diferencias a partir del género en el juguete que prefieren y en el juego que llevan a cabo niños preescolares.

Los objetivos planteados en el presente estudio conllevaron a establecer la siguiente pregunta de investigación: ¿Existen diferencias en el juguete y compañero de juego que eligen los niños y las niñas? Y a la vez ¿El juego que llevan a cabo los niños será el mismo que las niñas?

# **Segunda parte**

# **Metodología**

## **Hipótesis**

*Las niñas prefieren juguetes acorde con su sexo y asumen un rol en el juego acorde con el género, socialmente establecido.*

## **Variables**

- V.I. Género

Definición conceptual: proceso social que se construye mediante tres instancias; la asignación, la identidad y el rol de género (Lamas, 1997).

Definición operacional: masculino o femenino

- V.D. Juguete y juego llevado a cabo

Definición conceptual: el juguete es el instrumento con el que juega el infante y el juego es la actividad que lleva a cabo con ese instrumento y es la actividad en la que se ponen en práctica los conocimientos sociales de la infancia.

Definición operacional: tipo de juguete que los preescolares prefieren ( de los que son asignados en el área de juego) para jugar y a la representación que hacen con ese juguete.

## **Método**

### **Participantes**

Los criterios tomados en cuenta para la selección de los participantes del presente estudio fueron la edad y el género; de tal forma que se eligieron Ocho preescolares de tercer año, de 5 a 6 años de edad; cuatro niños y cuatro niñas quienes asistían regularmente a una escuela privada ubicada en la Zona Oriente de la Ciudad de México.

## **Lugar de observación**

Para observar y registrar a los preescolares, se seleccionó un área específica dentro el jardín de niños; esto fue en el patio del mismo kínder, quedando así un área delimitada de 26 m; donde se distribuyeron juguetes considerados para niños; considerados para niñas y juguetes considerado para ambos distribuidos en las mismas cantidades. Estos juguetes son los que usaban los preescolares para jugar y ser observados.

## **Tipo de investigación**

Estudio observacional

## **Instrumento**

Para llevar a cabo la observación de los juguetes que elegían los preescolares y del juego que llevaban a cabo, se utilizó un instrumento elaborado para dicha observación que consta de diez categorías (véase anexo):

1. Elección de juguetes de niñas (Ena). Registrada cuando el preescolar tomaba un *vasito*, un *platito*.
2. Elección de juguetes neutrales (Ene). Registrada cuando el preescolar tomaba *bloques de construcción*.
3. Elección de juguetes de niños (Eno). Registrada cuando el preescolar tomaba coches, caballos, monos.
4. Juego amigable (Jm). Registrada cuando el preescolar jugaba de forma tranquila; ya sea solo/a o acompañado/a.
5. Juego con niña (Jna). Registrada cuando el preescolar le pedía a una niña que jugaran
6. juego con niño (Jno). Registrada cuando el preescolar le pedía a un niño que jugaran
7. Juego agresivo (Jr). Registrada cuando el preescolar jugaba de forma violenta, estando solo/a o acompañado/a
8. Negociación (Ne). Registrada cuando el preescolar emitía y aceptaba reglas e instrucciones del juego con otro preescolar

9. Observar. Registrada cuando el preescolar miraba los juguetes o la interacción entre otros

10. Otras conductas. Registrada cuando el preescolar llevaba a cabo otras conductas no consideradas juego

### **Materiales y aparatos**

- Cámara de video de 8 mm, marca SONY, modelo Handycam digital
- Videocintas de 8 mm
- Juguetes distribuidos en el patio del Kinder de manera uniforme, es decir, la misma cantidad de juguetes “para niñas”(como trastecitos, teléfonos, pelotas de color rosa), “para niños”(pelotas azules, monitos caballitos, herramientas de trabajo de electricidad ) y “neutrales”(como bloques de construcción, rompecabezas, plastilina)
- Lista de niños filmados
- Lápices
- Pluma negra

### **Muestreo temporal**

Cada preescolar fue grabado/a 6 sesiones; 15 minutos continuos cada sesión, y posteriormente éstas grabaciones fueron utilizadas para los registros anecdóticos y el registro de conductas en el catálogo conductual elaborado y para el análisis de datos

### **Procedimiento**

Este trabajo se llevó a cabo en tres fases:

❖ Primera fase. La primera fase consistió en la elaboración del catálogo conductual; llevado a cabo los siguientes pasos:

1. Adaptación. Antes de iniciar los periodos de grabación, se realizó la simulación de grabación; esto se hizo hasta que se observó que los preescolares ya no prestaban atención a los observadores quienes simulaban que los grababan.

2. Entrenamiento a los observadores para llevar a cabo los registros anecdóticos. En esta fase se entrenó a los observadores que participarían en la observación y registro de las conductas predominantes de juego que los preescolares realizaban
3. Realización de registros anecdóticos del comportamiento de los preescolares, por parte de dos observadores entrenados en la observación
4. Análisis de registros anecdóticos y obtención de confiabilidad.
5. Identificación de las categorías sobresalientes con respecto al juego que los preescolares llevan a cabo
6. Elaboración del catálogo conductual.
7. Validación del catálogo.

❖ Segunda fase. La segunda fase consistió en registrar y analizar las observaciones realizadas a los niños. Para ello se llevaron a cabo los siguientes pasos:

1. Entrenamiento a los observadores para realizar las grabaciones y manejar el programa de cómputo Sistema de Captura de Datos Observacionales, SICDO (de Vite, A. Rosas, C y García, R, 2005).
2. Se registró a cada niño/a por 6 sesiones de 15 minutos continuos cada sesión, acumulando una hora y media cada niño/a y teniendo 6 muestras de 180 categorías con un intervalo de 5 segundos de tiempo por cada categoría por cada preescolar
3. Vaciado de datos en el programa SICDO.
4. Obtención del índice de confiabilidad (kappa Cohen) a través del programa SPSS versión 11. Este índice de confiabilidad fue con la los

finalidad de corregir los acuerdos entre observadores debidos al azar. Los registros que obtuvieron un índice igual o mayor al 75% se tomaron en cuenta, mientras que los registros menores a este porcentaje, registraron nuevamente con otros observadores. Los índices kappa obtenidos fueron entre 75% y 87%, con un promedio del 81%.

Después de haber obtenido los datos de las categorías, se analizaron los siguientes aspectos de dichos datos:

- ❖ Tercera fase. En esta fase se cuantificaron las categorías conductuales observadas mediante el catálogo de observación, obteniéndose las frecuencias relativas de cada uno de los participantes y de cada grupo.

También se obtuvieron las secuencias del comportamiento basado en la categoría Juego amigable (Jm) y Juego agresivo (Jr). Esta secuencia se obtuvo de cada participante y de cada grupo. También se llevó a cabo un análisis de frecuencias, para establecer si había o no diferencias significativas entre los grupos de preescolares; es decir para identificar si había o no diferencias en la elección del juguete y el juego que llevaban a cabo el grupo de los niños y el de las niñas. También se realizó un análisis secuencial para la categoría de Negociación (Ne) ya que se encontró que antecedía al Juego amigable (Jm).



# **CAPITULO 5**

## **Resultados**

Uno de los propósitos del presente estudio fue identificar si existe o no diferencias en la elección del juguete en preescolares; en la forma que éstos juegan a partir del rol de género; además de identificar las categorías que más predominan en el juego de dichos niños. Para mostrar cuales son las categorías más frecuentes y las que prefieren los niños y niñas a la hora de jugar en el patio de la escuela de forma libre, se utilizaron las frecuencias absolutas (Fig. 1) y las frecuencias relativas (Fig.2). Con las cuales se puede observar cuáles son las categorías más sobresalientes, es decir, aquellas categorías que los niñ@s prefieren a la hora de jugar de forma libre. Se presenta una gráfica de frecuencias absolutas y relativas para ambos grupos. También se llevó a cabo una análisis secuencial de las categorías más sobresalientes en el grupo de niñas y niños, que fue la categoría de juego amigable(Jm); así como se analizó de forma secuencial la otra categoría central de este estudio, que fue juego agresivo (Jr) para ello se llevaron a cabo los análisis secuenciales. Y otro análisis que se muestra de las categorías de interés de este estudio, fue la distribución temporal de dichas categorías, para ello se llevaron a cabo los análisis BIPS; los cuales serán descritos un poco más adelante.

A continuación se describen los datos de cada uno de los grupos; el de niñas y el de niños.

## **I. Categorías con mayor frecuencias**

En la figura 1 se muestra las frecuencias de cada una de las categorías conductuales que fueron observadas en el grupo de niños y en el grupo de niñas a la hora de jugar de manera libre en el patio escolar.

La frecuencia de cada una de las categorías en el grupo de niños se presentó de la siguiente manera: la categoría de Juego amigable (Jm) tuvo una frecuencia de 3063 en el grupo de niños;. para la categoría de Observar (Ob) se muestra una frecuencia de 420. La categoría de juego agresivo (Jr) se presenta con una frecuencia de 217, mientras que a categoría de elección de juguete neutral (Ene) tuvo una frecuencia de 205. La categoría de elección de

juguete de niño (Eno) se presentó con una frecuencia de 176; mientras que Juego con niño (Jno) tuvo una frecuencia de 75. la categoría de Negociación se presentó con una frecuencia de 67. la categoría de juego con niña (Jna) tuvo una frecuencia de 49. Otras categorías (Or) tuvieron lugar en el juego de niños con 36 veces; mientras que la elección de juguete de niña (Ena) tuvo una frecuencia de 12.

Por su parte en el grupo de niñas, la categoría de juego amigable (Jm) tuvo una frecuencia de 2900. Observar (Ob) tuvo una ocurrencia de 495. la categoría de elección de juego neutral (Ene) tuvo una frecuencia de 288. Negociación (Ne) tuvo una frecuencia de 225. La categoría de elección de juguete de niña (Ena) se presentó 133 veces; mientras que la elección de juguete de niño (Eno) tuvo una ocurrencia de 96. las categorías juego con niño (Jno) y juego agresivo(Jr) tuvieron una misma frecuencia en el grupo de niñas de 50. Mientras que la categoría de juego con niña (Jna) tuvo una frecuencia de 44. Otras categorías (Or) tuvieron lugar en el grupo de niñas con 39.

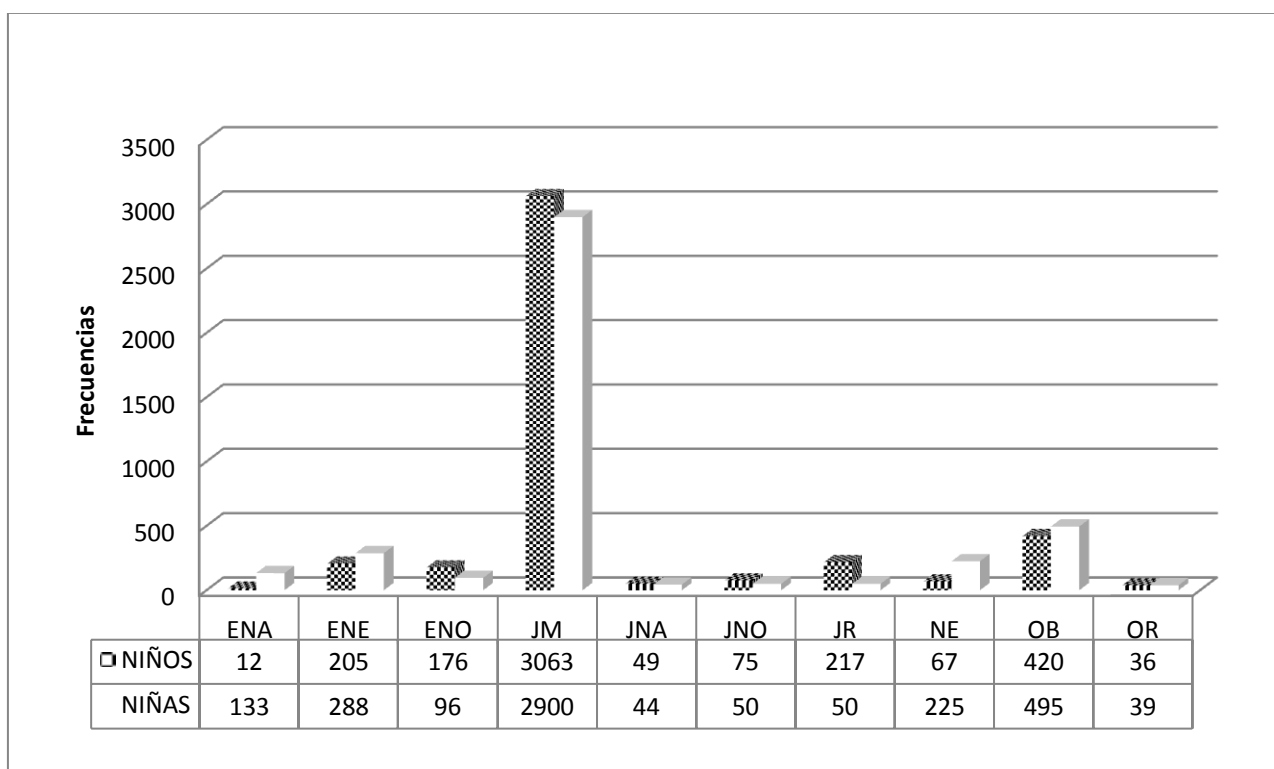


fig. 1 Categorías con mayor frecuencia en el grupo de niños y niñas

Como puede observarse, la categoría mas frecuente en el grupo de niños y niñas fue Juego amigable (Jm) con frecuencia de 3063 y de 2900, respectivamente. La que ocupa el segundo sitio de mayor ocurrencia, fue la categoría de observar (Ob) en ambos grupos; con 420 en el grupo de niños y 495 en las niñas. Después, la categoría que ocupa el tercer sitio en mayor frecuencia es diferente en ambos grupos; por ejemplo, la categoría que ocupa el tercer sitio en ocurrencia en el grupo de niños fue juego agresivo(Jr) con 217. Mientras que la categoría que ocupa el tercer sitio en mayor ocurrencia en el grupo de niñas fue elección de juguete neutral (Ene) con 288. La categoría que ocupa el cuarto sitio en el grupo de niños fue Elección de juguete neutral (Ene) con una frecuencia de 205; mientras que el grupo de niñas la categoría que ocupó el cuarto lugar fue negociación (Ne) con una frecuencia de 225. la categoría que ocupó el quinto lugar en el grupo de niños por su frecuencia fue Elección de juguete de niño (Eno) con 176; mientras que en el grupo de niñas, la categoría que ocupó el quinto sitio fue Elección de juguete de niña (Ena) con una frecuencia de 133.

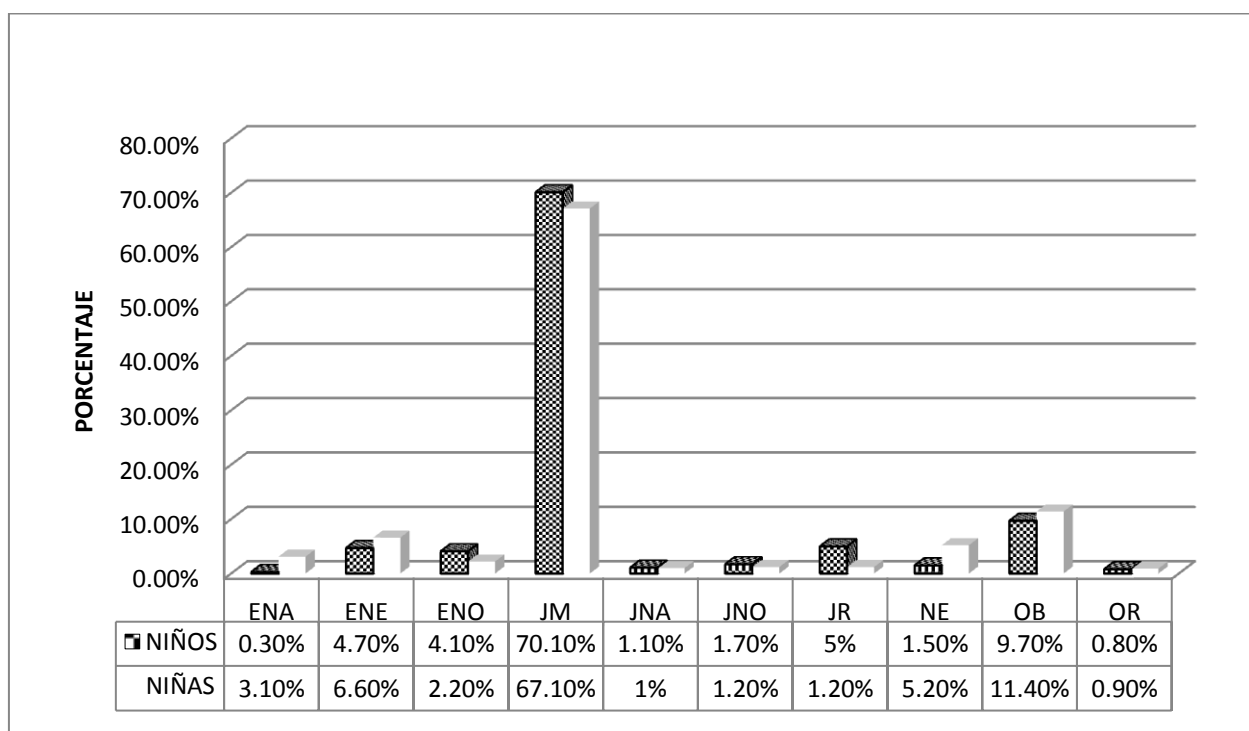
## **II. Ordenamiento jerárquico de las categorías.**

En la figura 2 se muestra la distribución del comportamiento del grupo de niños y del grupo de niñas a la hora de jugar en el patio de la escuela. Se identificó que la categoría que más prefieren los niños y niñas fue juego amigable (Jm). Los niños la prefirieron con un porcentaje de 70%; mientras que las niñas la prefirieron en un 67%. Otra de las categorías más frecuentes fue observar (Ob) con 9.7% y 11.4% en el grupo de niños y en el de niñas, respectivamente. La categoría elección de juguete neutral (Ene) obtuvo un 4.7% en el grupo de niños y 6.6% en el grupo de niñas. La categoría de Elección de juguete niño (Eno) se presentó en un 4.1% en el grupo de niños y 2.2% en el grupo de las niñas. Otra categoría que muestra diferencia entre ambos grupos es la de negociación (Ne); que se presentó en un 1.5% en el

grupo de los niños y 5.20 en el grupo de niñas. También la categoría de elección de juguete de niña (Ena) muestra una diferencia; en el grupo de niños se presentó con un 0.3%, mientras que en el grupo de niñas se presentó con un 3.1%.

En suma, se puede observar que la categoría de juego amigable (Jm) fue la que se ubicó en primer lugar en ambos grupos; en segundo lugar se ubica la categoría de observar (Ob) en ambos grupos. Es decir, estas categorías fueron las que obtuvieron mayor ocurrencia en niños y niñas.

Por otra parte, en el grupo de niñas las categorías más sobresalientes después de Juego amigable (Jm) y observar (Ob) fueron elección de juguete neutral (Ene), Negociación (Ne) y elección de juguete de niña (Ena). Mientras que en el grupo de niños, las categorías que presentaron mayor frecuencia después de juego amigable (Jm) y observar (Ob) fueron juego agresivo (Jr), elección de juguete neutral (Ene) y elección de juguete de niño (Eno).



**Fig. 2 Distribución del comportamiento en el grupo de niños y niñas**

Una diferencia visiblemente entre el grupo de niñas y el de niños, es la frecuencia de ocurrencia de la categoría Negociación (Ne) y Juego agresivo

(Jr). Dado que las categorías centrales de análisis de este estudio fueron Juego amigable (Jm) y juego agresivo(Jr); para saber qué comportamiento emiten los niños cuando juegan, se ha llevado a cabo un análisis secuencial, para determinar la interrelación de las categorías antes mencionadas con otras y sus dependencias condicionales, dicho de otra forma, con el análisis secuencial se ha pretendido determinar aquellas conductas que favorecen la aparición de juego amigable(Jm) y juego agresivo(Jr), y aquellas por las que el(la) niño(a) la abandonó. Esto se realizó por grupo.

### **III. Análisis secuenciales**

Analizar las categorías conductuales que anteceden y que interrumpen las categorías de interés de este estudio, es decir las que tienen que ver con la forma que juega el niño (amigable o agresivamente); ha sido otro objetivo del presente estudio. Para ello se obtuvieron las matrices de transición de cada uno de los grupos (tablas 1 y 2).

Cada matriz contiene en las filas las conductas que anteceden y en las columnas las conductas que prosiguen. Los números de intersección indican el porcentaje de probabilidad condicional de la transacción. No aparecen datos sobre la diagonal porque no se consideran los casos en los que las conductas se sucedieron por si mismas.

Con base en las matrices, se elaboraron los diagramas de transición. Las figuras 2 y 3 corresponden a dichos diagramas de cada uno de los grupos de niños preescolares.

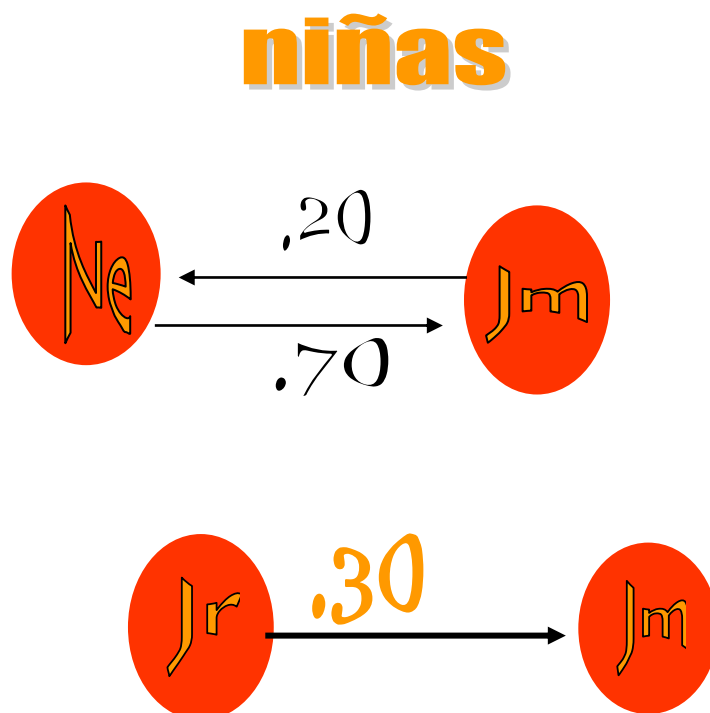
A continuación se muestra la matriz de transición correspondiente al grupo de niñas

<b>Categorías</b>	<b>Ena</b>	<b>Ene</b>	<b>Eno</b>	<b>Jm</b>	<b>Jna</b>	<b>Jno</b>	<b>Jr</b>	<b>Ne</b>	<b>Ob</b>	<b>Or</b>	<b>total</b>
<b>Ena</b>		7 <b>0.08</b>	4 <b>0.04</b>	53 <b>0.6</b>	1 <b>0.01</b>	1 <b>0.01</b>	0 <b>0.0</b>	3 <b>0.03</b>	20 <b>0.22</b>	1 <b>0.01</b>	90 <b>1</b>
<b>Ene</b>	6 <b>0.03</b>		4 <b>0.02</b>	108 <b>0.6</b>	7 <b>0.04</b>	5 <b>0.03</b>	2 <b>0.011</b>	14 <b>0.08</b>	32 <b>0.18</b>	0 <b>0.0</b>	178 <b>1</b>
<b>Eno</b>	3 <b>0.05</b>	4 <b>0.07</b>		27 <b>0.46</b>	1 <b>0.02</b>	4 <b>0.07</b>	3 <b>0.05</b>	7 <b>0.12</b>	9 <b>0.15</b>	1 <b>0.02</b>	59 <b>1</b>
<b>Jm</b>	32 <b>0.07</b>	76 <b>0.17</b>	28 <b>0.06</b>		9 <b>0.02</b>	22 <b>0.05</b>	13 <b>0.03</b>	86 <b>0.20</b>	163 <b>0.36</b>	17 <b>0.04</b>	446 <b>1</b>
<b>Jna</b>	3 <b>0.07</b>	8 <b>0.2</b>	0 <b>0.0</b>	24 <b>0.6</b>		0 <b>0.0</b>	0 <b>0.0</b>	0 <b>0.0</b>	4 <b>0.1</b>	1 <b>0.02</b>	40 <b>1</b>
<b>Jno</b>	4 <b>0.09</b>	2 <b>0.05</b>	2 <b>0.05</b>	25 <b>0.6</b>	2 <b>0.05</b>		0 <b>0.0</b>	1 <b>0.02</b>	6 <b>0.14</b>	0 <b>0.0</b>	42 <b>1</b>
<b>Jr</b>	3 <b>0.11</b>	2 <b>0.08</b>	2 <b>0.08</b>	8 <b>0.30</b>	0 <b>0.0</b>	1 <b>0.04</b>		2 <b>0.08</b>	8 <b>0.3</b>	0 <b>0.0</b>	26 <b>1</b>
<b>Ne</b>	5 <b>0.05</b>	5 <b>0.05</b>	3 <b>0.03</b>	98 <b>0.7</b>	4 <b>0.03</b>	2 <b>0.02</b>	3 <b>0.03</b>		12 <b>0.09</b>	0 <b>0.0</b>	132 <b>1</b>
<b>Ob</b>	31 <b>0.11</b>	68 <b>0.25</b>	16 <b>0.06</b>	110 <b>0.4</b>	8 <b>0.03</b>	5 <b>0.02</b>	4 <b>0.01</b>	18 <b>0.07</b>		9 <b>0.03</b>	269 <b>1</b>
<b>Or</b>	1 <b>0.03</b>	0 <b>0.0</b>	1 <b>0.03</b>	10 <b>0.3</b>	0 <b>0.0</b>	0 <b>0.0</b>	1 <b>0.03</b>	3 <b>0.10</b>	13 <b>0.45</b>		29 <b>1</b>
<b>Total</b>	88	172	60	463	32	40	26	134	267	29	1311

**Tabla 1. Matriz de transición del grupo de niñas**

El diagrama de estado o de transición de la categoría de juego amigable (Jm) del grupo de niñas (tabla. 2) muestra que las categorías conductuales que tienen una alta probabilidad de transición hacia juego amigable (Jm): es Negociación con bidireccionalidad; se presenta con .70 como antecedente y con .20 como conducta consecuente.

Por otra parte, en el grupo de las niñas se encontró que la conducta que se presenta como consecuente de juego agresivo (Jr) fue juego amigable (Jm) con .30, y como conducta consecuente no se encontró categoría conductual con alta probabilidad (las que se encontrarán mayores a .1)



**Figura 3. Dependencias secuenciales de la categoría Jm y Jr en el grupo de niñas**



## Grupo de niños

A continuación se muestra la matriz de transición correspondiente al grupo de niños.

<b>Categorías</b>	<b>Ena</b>	<b>Ene</b>	<b>Eno</b>	<b>Jm</b>	<b>Jna</b>	<b>Jno</b>	<b>Jr</b>	<b>Ne</b>	<b>Ob</b>	<b>Or</b>	<b>total</b>
<b>Ena</b>		0 <b>0.00</b>	0 <b>0.00</b>	6 <b>0.7</b>	1 <b>0.1</b>	0 <b>0.00</b>	0 <b>0.00</b>	0 <b>0.0</b>	2 <b>0.2</b>	0 <b>0.0</b>	9 <b>1</b>
<b>Ene</b>	0 <b>0.0</b>		8 <b>0.06</b>	85 <b>0.7</b>	0 <b>0.0</b>	6 <b>0.05</b>	5 <b>0.04</b>	2 <b>0.02</b>	19 <b>0.1</b>	3 <b>0.02</b>	128 <b>1</b>
<b>Eno</b>	0 <b>0.0</b>	8 <b>0.07</b>		81 <b>0.7</b>	1 <b>0.008</b>	9 <b>0.07</b>	4 <b>0.03</b>	3 <b>0.02</b>	11 <b>0.09</b>	3 <b>0.02</b>	120 <b>1</b>
<b>Jm</b>	5 <b>0.01</b>	48 <b>0.12</b>	61 <b>0.16</b>		13 <b>0.03</b>	19 <b>0.05</b>	41 <b>0.1</b>	30 <b>0.08</b>	141 <b>0.4</b>	19 <b>0.05</b>	377 <b>1</b>
<b>Jna</b>	0 <b>0.0</b>	2 <b>0.06</b>	1 <b>0.03</b>	16 <b>0.5</b>		3 <b>0.09</b>	9 <b>0.3</b>	0 <b>0.0</b>	3 <b>0.09</b>	0 <b>0.0</b>	34 <b>1</b>
<b>Jno</b>	1 <b>0.02</b>	5 <b>0.09</b>	5 <b>0.09</b>	34 <b>0.6</b>	2 <b>0.04</b>		3 <b>0.05</b>	1 <b>0.02</b>	4 <b>0.07</b>	1 <b>0.02</b>	56 <b>1</b>
<b>Jr</b>	0 <b>0.0</b>	13 <b>0.2</b>	4 <b>0.05</b>	31 <b>0.4</b>	5 <b>0.06</b>	3 <b>0.04</b>		1 <b>0.01</b>	26 <b>0.3</b>	0 <b>0.0</b>	83 <b>1</b>
<b>Ne</b>	0 <b>0.0</b>	3 <b>0.07</b>	2 <b>0.05</b>	31 <b>0.74</b>	0 <b>0.0</b>	0 <b>0.0</b>	1 <b>0.02</b>		5 <b>0.11</b>	0 <b>0.0</b>	42 <b>1</b>
<b>Ob</b>	3 <b>0.01</b>	40 <b>0.2</b>	31 <b>0.1</b>	102 <b>0.5</b>	8 <b>0.04</b>	8 <b>0.04</b>	19 <b>0.08</b>	5 <b>0.02</b>		5 <b>0.02</b>	221 <b>1</b>
<b>Or</b>	0 <b>0.0</b>	6 <b>0.2</b>	6 <b>0.2</b>	9 <b>0.3</b>	0 <b>0.0</b>	0 <b>0.0</b>	2 <b>0.06</b>	0 <b>0.0</b>	8 <b>0.3</b>		31 <b>1</b>
<b>Total</b>	9	125	118	395	30	48	84	42	219	31	1101

**Tabla 2. Matriz de transición del grupo de niños**

El diagrama de estado del grupo de los niños (tabla. 2) muestra que la conducta que antecede a juego amigable (Jm) al igual que en el grupo de las niñas es Negociación (Ne) con .74, y como conducta consecuente se encontró Elección de juguete de niño con .16.

Por otra parte, se encontró que la conducta que antecede a Juego agresivo (Jr), fue juego con niña (Jna) con .30, mientras que como conducta consecuente a juego agresivo (Jr) se encontró a juego amigable (Jm) con .40

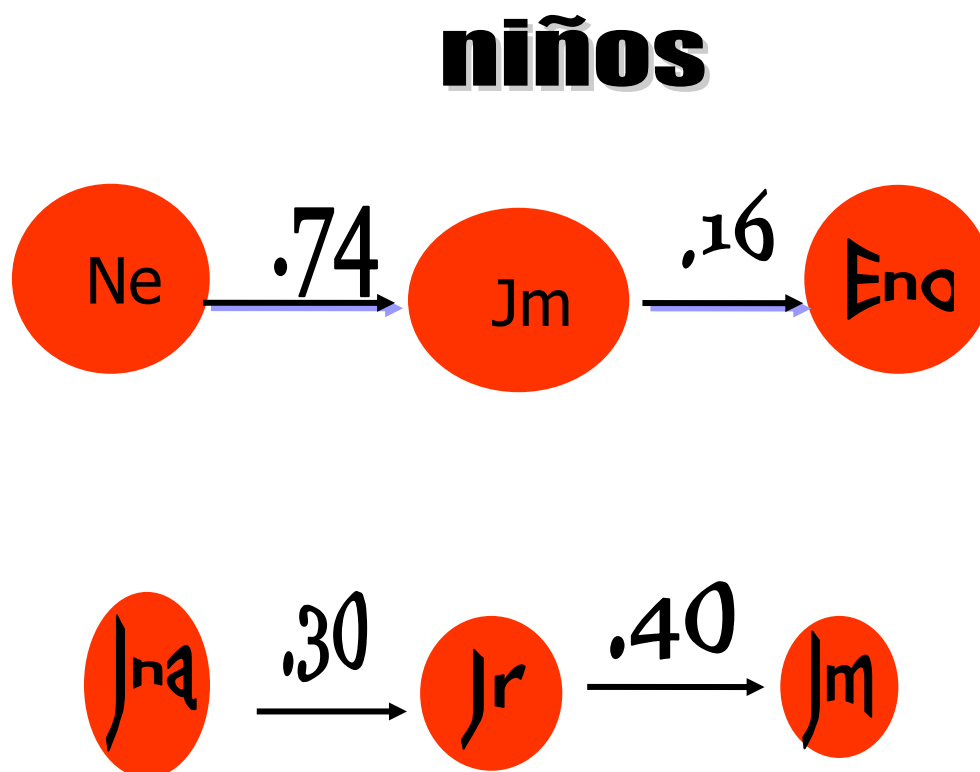


Figura 3. Dependencias secuenciales de la categoría Jm y Jr en el grupo de niños

#### IV. Distribución temporal de las categorías centrales Jm y Jr.

Dado que las categorías centrales de este estudio son juego amigable (Jm) y Juego agresivo (Jr), se ha llevado a cabo un análisis gráfico que muestra la duración en segundos de dichas categorías; esto ha sido con el propósito de mostrar cómo se distribuyen Jm y Jr a lo largo del tiempo.

1) La siguiente gráfica, muestra la duración en segundos de la categoría Jm minuto a minuto en el grupo de niñas y en el grupo de niños.

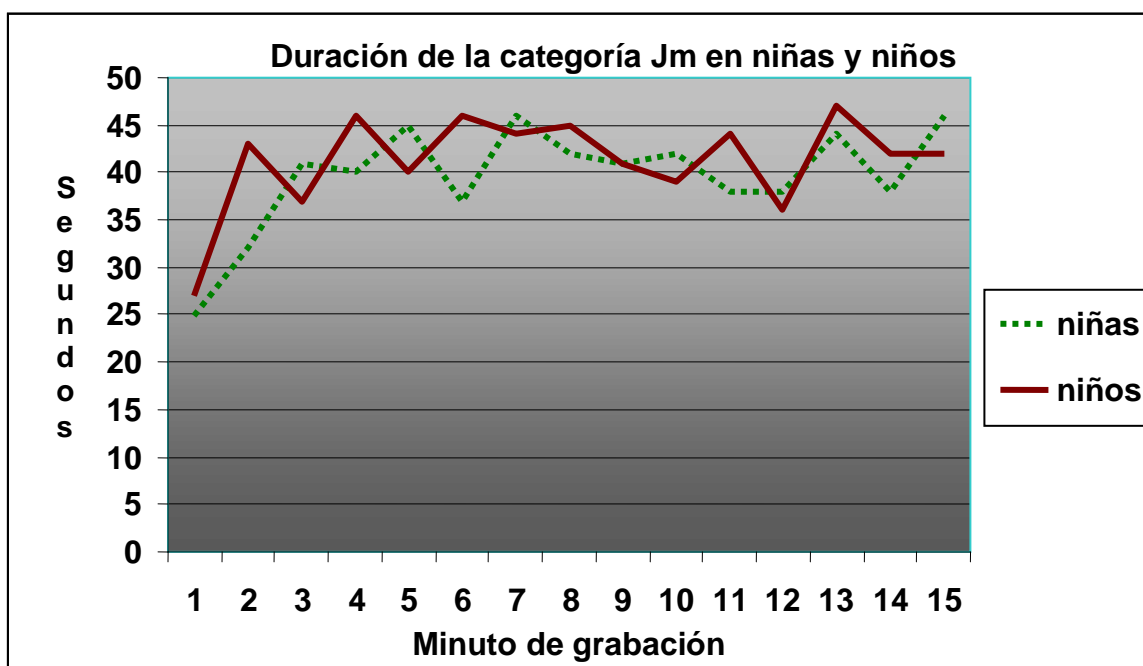
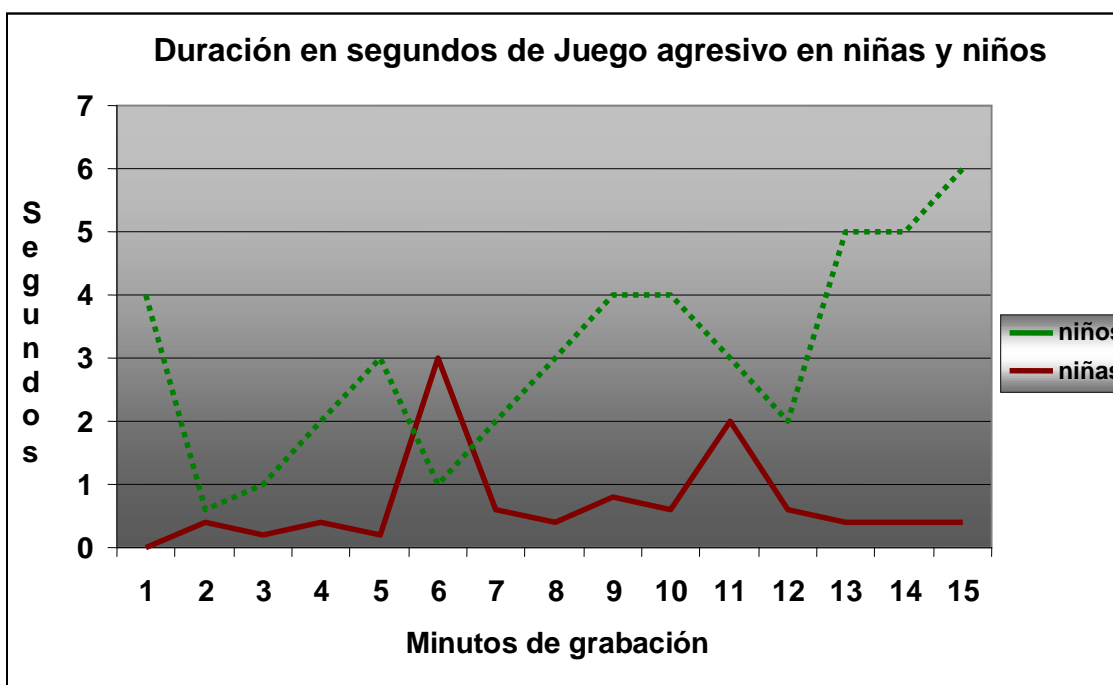


Fig. 4 Duración en tiempo de la categoría Jm en el grupo de niñas y niños

Como puede observarse, en el grupo de las niñas el juego amigable (Jm) comienza durando poco y va ascendiendo hasta el minuto siete, que es donde tiene una de sus máximas duraciones (cuarenta y seis segundos); posterior a ello desciende hasta el minuto catorce que dura treinta y ocho segundos, para ascender nuevamente en el último minuto (minuto 15) a cuarenta y seis segundos, su máxima duración.

Por otra parte, en el grupo de niños la duración de la categoría de juego amigable (Jm) es muy variante en cuanto a su duración; es decir, comienza durando poco y se incrementa de una manera notoria en el minuto cuatro, de ahí se mantiene hasta el minuto diez, que es donde desciende un poco, para llegar a su duración máxima de 47 segundos en el minuto 13, para descender a los 42 segundos en los últimos minutos.

2) La siguiente gráfica, muestra la duración en segundos de la categoría Jr minuto a minuto en el grupo de niñas y en el grupo de niños.



**Fig.5 Duración en tiempo de la categoría Jr en el grupo de niñas y niños**

Como puede observarse, en el grupo de niñas, la categoría Jr, comienza durando muy poco (menos de 1 segundo), para llegar a su punto máximo de duración (3 segundos) en el minuto 6; para descender hasta el minuto 10 y volver a ascender en el minuto 11 con una duración de 2 segundos, para posteriormente volver a descender en los últimos minutos.

Por otra parte, en el grupo de niños, la duración de la categoría Jr es visiblemente más variable que en el grupo de niñas; comienza en uno de sus mayores duraciones (cuatro segundos), en el minuto siguiente asciende hasta menos de un segundo; para ascender y descender de una manera constante, hasta llegar a su punto máximo de duración de 6 segundos en el minuto quince.

# Capítulo 6

## Discusión

Dada la escasa literatura empírica, en cuanto si los niños y niñas de edad preescolar eligen juguetes diferentes y además juegan diferente a partir del rol de género que asumen, se ha llevado a cabo el presente estudio.

La literatura muestra que existen roles claramente establecidos y asumidos por los integrantes de la sociedad. En términos de que las mujeres son pasivas, dependientes, quietas y realizan actividades claramente diferenciadas y dada esa diferenciación de actividades las mujeres son consideradas pasivas que desempeñan labores domesticas en cambio los hombres son quienes impulsan decisiones y realizan labores productivas. Esta diferenciación de actividades conlleva a establecer que los hombres son los fuertes física y productivamente en comparación con las mujeres y por tanto, no hay equidad de género que en ocasiones se desencadenan en relaciones violentas.

Si bien en la etapa adulta aparecen estos roles claramente diferenciados y llevados a cabo, una interrogante interesante de análisis es identificar el inicio de esos comportamientos. Es decir en qué edad el niño se comporta a los roles establecidos.

Por otro lado la mejor manera en etapas iniciales de desarrollo para conocer la manera en la que el niño adquiere y exhibe comportamientos sociales y cognitivas es a través del juego. Esta actividad manifiesta tanto comportamientos sociales como intelectuales.

Los hallazgos obtenidos muestran que la hipótesis planteada: *“Las niñas prefieren juguetes para niñas y juegan con niñas de manera amigable, en condiciones de juego libre; los niños prefieren juguetes para niños y juegan con niños de manera agresiva en condiciones de juego libre”* se rechaza, por los siguientes motivos: el tipo de juego que las niñas emiten a la hora de jugar de manera libre, muestra ciertas diferencias a las establecidas y esperadas. En general, las cinco categorías más sobresalientes en el grupo de niñas fueron: Juego Amigable (Jm), seguido por Observar (Ob), Elección de Juguete Neutral (Ene), Negociación (Ne) y Elección de Juguete de Niña (Ena) y las de menor

frecuencia fueron: Elección de juguete de niño (Eno), Juego agresivo (Jr), Juego con niño (Jno), juego con niña (Jna) y otras conductas (Or) en ese orden.

En el grupo de niños, la categorías más sobresaliente fueron la de Juego amigable (Jm) seguida por observar (Ob), juego agresivo (Jr), Elección de juguete neutral (Ene) y Elección de juguete de niño (Eno). Las categorías con menor ocurrencia en el grupo de niños fueron Juego con niño (Jno), Negociación (Ne), Juego con niña (Jna), Elección de juguete de niña (Ena) y otras categorías (Or).

En resumen se observa que existe similitud entre los grupos, en cuanto a la preferencia por las dos primeras categorías, Juego amigable y Observar; mostrándose una diferencia en la preferencia por la tercera categoría, las niñas eligen el juguete neutral, mientras que los niños optan por el juego agresivo.

Esta secuencia conductual podría tener diferentes explicaciones; considerando la teoría de género, Ambos evidenciaron un juego amigable y observación a la hora de jugar; no así para la tercera categoría. Donde el niño evidencia juego agresivo (Jr), mientras que la niña prefiere un juguete neutral; esto podría deberse a las diferencias que se establecen a la hora de educar a los niños y niñas en torno al género (Monsalve & García, 2002) pues a los niños se les educa como masculino, lo que incluye conductas agresivas, en donde a la hora de jugar aparece como imagen fuerte. Y se menciona que a las niñas se les educa como femenino. Esto incluye conductas de quietud a la hora de jugar. Sin embargo, los hallazgos obtenidos no coinciden con lo mencionado anteriormente, respecto a las niñas; quienes se podría decir que no cubren con lo que la teoría establece en cuanto a la forma en la que juegan y con quién juegan, además del juguete que seleccionan para jugar.

Otra similitud que fue encontrada es en torno a la elección del juguete; tanto el grupo de niñas como de niños, eligen juguetes neutrales; antes que elegir los estereotipados para niñas y para niño, respectivamente. Esto estaría en contra de la hipótesis planteada; y se podría decir que tanto las niñas como



los niños prefieren llevar a cabo actividades lúdicas con juguetes estereotipados socialmente tanto para niñas como para niños; y que no tan solo eligen juguetes de acuerdo a su género.

La forma en que las niñas se comportan no responde a la estereotipación de género y por lo tanto eso se mantiene en el niño porque el niño tampoco eligió el juguete para niño, en primer orden.

En torno a las diferencias encontradas entre los grupos, una de ellas en el grupo de niñas y el grupo de niños es en cuanto a la categoría de Negociación (Ne), esta categoría es predominante en el grupo de las niñas; mientras que en el grupo de los niños está dentro de las que ocurrieron con menor frecuencia. Es decir, la niña habla más en comparación con el niño a la hora de jugar. Estos hallazgos concuerdan con los señalados por Nogués (2003), quien menciona que las mujeres tienen más desarrollada el área del lenguaje que los hombres; y por lo tanto, hablarán más. Por su parte, Flores et. al (2009), establece que el lenguaje es un factor que hace que predominen los periodos de conducta de juego; y por lo tanto el juego grupal se mantiene por la negociación; lo que conlleva a interpretar que *las niñas negocian más que los niños a la hora de jugar* y que *los niños juegan un poco más agresivos que las niñas*; sin embargo el rol de género no es el determinante para estas conductas; más bien son factores de diferencia biológica.

Como se mencionó anteriormente, los hallazgos obtenidos llevan a rechazar la hipótesis planteada, ya que los hallazgos obtenidos muestran elementos diferentes a los esperados. Y el grupo de niñas no cumple con lo establecido, tal como lo plantean algunos autores (Rodríguez & Ketchum, 1995; Briceño, 2001). Que establecen que las niñas eligen juguetes estereotipados socialmente para niñas y que juegan diferente a los niños; además de que eligen casi siempre a una niña para jugar. Se esperaba que las niñas jugaran amigablemente; sin embargo, en torno a la categoría que describe la forma en la que niñas y niños juegan; se ha mencionado que tanto las niñas como los niños, juegan amigablemente.

Lo anterior estaría no estaría a favor de lo que establecen algunos autores (Ortega, 1992;; Monsalve & García, 2002, Venalongo, 2005 ) que plantean que los niños y las niñas a esta edad asumen ya su rol de género y lo hacen a través del juego. Ahora bien, si se ha mencionado que los hallazgos de estas dos categorías (Negociación y Juego Agresivo) difiere un poco entre el grupo de niñas y el de niños, esto no es tan remarcado aun en ésta edad; ya que se ha mencionado anteriormente que así como se encontraron estas pequeñas diferencias en estas categorías, también se encontraron similitudes. Y tanto las niñas como los niños eligen juguetes neutrales, a demás de que ambos llevan a cabo un juego amigable.

Basados en lo anterior se podría decir que a esta edad (de los 5 a los 6 años), si bien en cierto como mencionan algunos autores (Lamas,1983; Ortega, 1991) las niñas y los niños ya se identifican como hombres o mujeres, y ya asumen su rol de género, esto no ocurre tan marcadamente en el juego; es decir, las niñas y los niños pueden jugar de la misma forma (jugar amigablemente, tranquilos) y elegir los mismos instrumentos para jugar (juguetes estereotipados socialmente tanto para niñas y niños); por lo tanto se observa que las niñas a esta edad se encuentran en desarrollo y por lo tanto se comportan sin influencia del rol de género; entonces, a ésta edad no es tan estereotipado el juego en las niñas de 5 a 6 años de edad; mientras que los niños si están asumiendo en mayor medida que las niñas el rol de género. Y entonces se puede pensar en qué tanto está respondiendo a lo establecido en casa con los estereotipos de género; lo cual lo pone en una situación de riesgo si en casa se ejecutan acciones violentas en las personas que el niño o la niña tiene como modelo. Ya que el infante aprende de las normas y se sugiere que los papás se comporten neutral ante situaciones agresivas.

Lo anteriormente descrito fue en torno a las categorías conductuales que se presentaron con mayor y menor ocurrencia en el grupo de las niñas y en el de los niños; ahora bien en cuanto al análisis secuencial que se llevó a cabo con las categorías centrales del presente estudio (Juego Amigable *Jm* y Juego Agresivo *Jr*), dicho análisis fue de gran utilidad ya que permitió cuáles son los patrones del comportamiento lúdico que las niñas y niños de 5 a seis años de

edad (de 3er. Año de kínder); es decir permitió identificar las conductas que conllevan al juego amigable (Jm) y al Juego agresivo (Jr) y a la vez, conocer las conductas que conllevan a abandonar dichos comportamiento. En éste sentido se encontró que:

En el grupo de niñas, las categorías conductuales que tienen una alta probabilidad de transición hacia Juego amigable (Jm): son Negociación (Ne) con bidireccionalidad; se presenta con .70 como antecedente y con .20 como conducta consecuente. Es decir, existe un 70% de probabilidad de que la niña después de Negociar lleve a cabo un juego amigable. Por otra parte, existe un 20% de probabilidad de que la niña abandone el Juego amigable por volver a Negociar.

En otro aspecto, en el mismo grupo de las niñas se encontró que la conducta que se presenta como consecuente de juego agresivo (Jr) fue juego amigable (Jm), y como conducta consecuente no se encontró categoría conductual con alta probabilidad (las que se encontraran mayores a .1). Esto llevaría a establecer que las niñas de 5 a 6 años juegan amigablemente para pasar a jugar después de una forma agresiva.

Por su parte, en el grupo de los niños, se encontró que la conducta que antecede a juego amigable (Jm) es Negociación (Ne), y como conducta consecuente se encontró Elección de juguete de niño. Esto llevaría a establecer que el grupo de niños de 5 a 6 años de edad negocian para llevar a cabo un juego amigable; y a la vez, abandonan el juego amigable para elegir un juguete estereotipado socialmente para niño.

En otro aspecto, en el mismo grupo de niños, se encontró que la conducta que antecede a Juego agresivo (Jr), fue juego con niña (Jna), mientras que como conducta consecuente a juego agresivo (Jr) se encontró a juego amigable (Jm). Lo cual lleva a establecer que los niños niñas juegan con una niña (o la eligen para jugar) para desempeñar un juego agresivo; y a su vez, dejan de jugar agresivamente para pasar a jugar amigablemente.

Lo anterior significaría que tanto las niñas como los niños negocian para pasar a jugar amigablemente. Esta es una similitud que se encontró en ambos grupos; al igual que se encontró que la conducta que es consecuente a Juego agresivo es Juego amigable; es decir, ambos grupos (tanto niñas como niños), juegan agresivamente para después pasar a jugar amigablemente. Lo cual estaría contradiciendo a lo que Monsalve & García (2002) establecen en torno a la negociación que las niñas hacen a la hora de jugar; establecen que las niñas negocian más que los niños a la hora de jugar.

Ahora bien en torno a los análisis BIPS, que se llevaron a cabo para observar cómo se distribuían las categorías centrales del presente estudio (Juego amigable y Juego agresivo) a lo largo del tiempo, se encontró que:

En el grupo de las niñas el juego amigable (Jm) comienza durando poco y va ascendiendo hasta el minuto siete, donde tiene una de sus máximas duraciones ; posterior a ello desciende hasta el minuto catorce, para ascender nuevamente en el último minuto que es donde tiene su máxima duración.

Por otra parte, en el grupo de niños la duración de la categoría de juego amigable (Jm) es muy variante en cuanto a su duración; es decir, comienza durando poco y se incrementa de una manera notoria en el minuto cuatro, de ahí se mantiene hasta el minuto diez, que es donde desciende un poco, para llegar a su duración máxima duración en el minuto 13. Dicho esto, se podría decir que el juego amigable dura con mayor estabilidad en el grupo de las niñas que en el de los niños.

Por otra parte, respecto a la categoría de Juego agresivo (Jr), se encontró que en el grupo de niñas, la categoría Jr, comienza durando muy poco, para llegar a su punto máximo de duración en el minuto 6; para descender hasta el minuto 10 y volver a ascender en el minuto 11 con una duración, para posteriormente volver a descender en los últimos minutos.

Por otra parte, en el grupo de niños, la duración de la categoría Jr es visiblemente más variable que en el grupo de niñas; comienza en uno de sus

mayores duraciones, en el minuto siguiente desciende hasta menos de un segundo; para ascender y descender de una manera constante, hasta llegar a su punto máximo de duración en el minuto quince.

Lo anterior conlleva a mencionar que el juego agresivo dura un poco más en el juego que los niños llevan a cabo; más que en las niñas. Esto estaría a favor de algunos autores como Monsalve & García (2001) que establecen que en juegos en el espacio exterior el niño explora, aparece como imagen fuerte y en movimiento y la niña en una actitud de quietud. “El juego de muñecas es atribuido exclusivamente a la niña, y el juego de carritos, trenes y motos, al niño”.

Descrito lo anterior podría decirse que los alcances de ésta investigación fueron satisfactorios y la aplicación del método de observación empleado en este estudio tuvo ciertas ventajas: una de ellas fue que hubo control de las variables: se controló la cantidad de juguetes estereotipados socialmente para niños, para niñas y neutrales; es decir, se tuvieron las mismas cantidades de estos tres tipos de juguetes, para que esto no influyera en la elección que el infante haría del instrumento para jugar. Otro aspecto que se controló fue que alternaban los integrantes de juego, es decir, los niños que se ponían a jugar no eran los mismos todas las veces, esto se hizo con el fin de controlar lazos afectivos previos que no llevaran a elegir al mismo compañero de juego.

Otra de las ventajas de este estudio fue que se logró mantener una superficie estable para jugar, ya que esto fue con el fin de controlar tal espacio para que los preescolares no se vieran restringidos e en cuanto a su espacio y por lo tanto, no hubiera sesgo en torno a las categorías centrales del estudio; es decir, para que el juego amigable o agresivo que desempeñaran los preescolares no se viera influenciado por la restricción del espacio o por la restricción de los instrumentos para jugar; razón por ello también se controló la cantidad de juguetes y se hizo que hubieran los suficientes para que todos los preescolares tuvieran instrumentos de juego, y esto su vez no influyera en la forma que los infantes jugaran.

Aunque este estudio tuvo ciertas ventajas como las escritas anteriormente; tuvo algunas desventajas; por decir una de ellas, es la que respecta al tiempo que se les daba a los preescolares para jugar; se observó que cuando se les sacaba para jugar tardaban un tiempo para que llevara cabo la actividad lúdica y se dedicaban primeramente a observar y cuando terminaban de filmarse, era cuando más centrados estaba en el juego.

También en torno al catálogo que se empleó como instrumento de observación en este estudio, cabe mencionar que si bien es cierto que la categoría de observar es primordial para el desarrollo, se hace necesario distinguir esta categoría de una más que es la actividad preparatoria para la elección del juguete; ya que si bien el niño a veces se ve interrumpido por ver lo que otros hacen; también observa para ver qué juguete elige.

Otra de las desventajas de este estudio, es en torno al nivel de generalización de resultados; por el tamaño de muestra que se utilizó para llevar a cabo el estudio, los resultados tienen un limitado nivel de generalización.

Basados en lo anterior, se hacen las siguientes sugerencias en torno a tres aspectos:

El primer aspecto a considerar es en torno al catálogo conductual empleado para en el presente estudio; se sugiere agregar una categoría más al catálogo; y ésta sería la categoría como actividad preparatoria para la elección del juguete; es decir, si bien la categoría de observar es cuando hay interferencia en la actividad que desempeña el niño; la actividad preparatoria sería considerada cuando el niño observa el juguete que va elegir; y posterior a ello, lo toma para jugar. Otra categoría que se sugiere ampliar en el catálogo es la de Negociación, se sugiere que también se consideren gestos de aceptación además de las palabras que llevan al acuerdo entre los preescolares. Ya que en este estudio solo se consideraba negociación cuando los preescolares hablaban, sin embargo se observó que también a través de gestos ellos

llegaban a acuerdos. Y dicho lo anterior, entonces, se sugiere aplicar este estudio con un catálogo conductual de once categorías.

El segundo aspecto considerar es el que concierne al tiempo en que los preescolares eran filmados para jugar; cuando se habló de las limitantes de este estudio se mencionó que el tiempo que se les daba a los preescolares para jugar era muy corto de tal forma que se observó que cuando se les sacaba para jugar tardaban entre 7 y 8 minutos para que llevaran cabo la actividad lúdica y se dedicaban primeramente a observar y cuando terminaban de filmarse, era cuando más centrados estaba en el juego. Lo cual conlleva a sugerir que el tiempo de grabación se amplíe o bien, se dejen jugar 7 u 8 minutos al preescolar sin grabarlo y hacerlo entre el minuto 8 y 23 para que se o grabe la esencia de su juego; ya que el recreo dura 30 minutos, lo que hace que el infante se relaje y desempeñe su actividad lúdica como la organiza.

El tercer aspecto donde se hacen sugerencias es en torno al impacto que el ambiente tiene para que el infante desarrolle conductas estereotipadas socialmente como masculinas o femeninas; como se mencionó anteriormente, a esta edad (de los 5 a los 6 años), las niñas y las niñas aún no llevan a cabo conductas violentas como tales a la hora de jugar; y por lo tanto a esta edad aún no llevan un juego estereotipado como lo establece la bibliografía, sin embargo se sugiere que se tomen en cuenta ciertos elementos para que el preescolar no desempeña conductas agresivas en su juego. Además, considerando el objetivo primordial del juego, como lo menciona Bruner (1984), quien dice que el juego es usado para instruir a los niños en los valores de nuestra cultura y que además fomenta las aptitudes y habilidades en los niños, se sugiere investigar *Cuáles son los modelos que el preescolar tiene en casa y en qué medida está influyendo para que el niño o la niña desempeñen conductas agresivas a la hora de jugar.*

El conocimiento de la edad en la cual se apropian el rol de género permitirá elaborar programas que permitan tanto al niño como a la niña condiciones similares que estimulen su desarrollo social y cognoscitivo.

En la actualidad, las políticas públicas educativas de nuestro país están buscando que se tome en consideración la equidad entre los sexos, con miras a promover el desarrollo humano.

La Secretaría de Educación Pública intenta incorporar la perspectiva de género tanto en el aula como en los libros de texto, y de esta manera fomentar ambientes escolares proclives a la tolerancia y la equidad, buscando que en los libros de texto gratuito y en los materiales de apoyo a la docencia se cuide el evitar estereotipos de género en el lenguaje, imágenes y contenidos.

Por tanto la investigación, se enfocó hacia la identificación de la organización de la conducta lúdica de los preescolares desde dos aspectos: la elección del juguete como instrumento de juego y el juego que desempeñaban con dicho juguete. Se retomó el género como variable atributiva (V.I.) y se valoró su efecto sobre la actividad de juego como variable dependiente (V.D.) en situación de juego libre, mediante medición directa u observación.

El método de observación empleado resultó eficiente, ya que permitió hacer tres análisis diferentes. En primer lugar, un análisis descriptivo de todas las frecuencias de las conductas ocurridas durante la actividad de juego. En segundo lugar, el registro de la conducta a intervalos de tiempo permitió que se llevara a cabo el análisis de la transición de una conducta a otra; para observar las dependencias secuenciales entre las categorías centrales del estudio. En tercer lugar, permitió hacer comparaciones de distribución temporal en las categorías con mayor frecuencia y que además fueron centrales, denominadas: Juego amigable y Juego agresivo. Juego agresivo y Juego amigable, fueron categorías empleadas en el catálogo conductual creado y empleado para la recolección de datos. Lo cual permitió observar de manera sistemática el comportamiento que los preescolares organizaban y desempeñaban durante el juego libre, pues dicho instrumento se elaboró para tal fin; observar el comportamiento que los infantes desempeñan mientras juegan.



# Referencias

- Bakeman, R. y Gottman, J.M.(1989). Observación de la interacción: introducción al análisis secuencial. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Bandura, A. y Walters, R. (1982). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. España: Alianza.
- Bruner, J. (1984). Acción, pensamiento y lenguaje. México: Alianza Editorial Mexicana. Pp. 211- 219
- Briceño, G. (2001). El juego de los niños en transición. Estudio de las culturas contemporáneas,14,71-87.
- Delgado, P. (1998). El aprendizaje generico masculino que favorece la conducta violenta del varón (masculinidad y violencia). Tesis de licenciatura. Facultad de psicología. UNAM: México.
- Díaz, V. (1991). El juego y el juguete en el desarrollo del niño. México: Trillas
- Espinosa, A. C. (1997). Metodología Observacional. México: UNAM. Facultad de psicología.
- Fernández, J. (1988). Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y del género. Madrid: Pirámide.
- Fernández, J. (1996). Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y el género. Madrid: Pirámides
- Figuroa, García & Rodríguez. (2004). Sensibilización en perspectiva de género en la educación preescolar. En [www.Waece.org/textosmorelia/comunidad/Figuroa.htm-48k](http://www.Waece.org/textosmorelia/comunidad/Figuroa.htm-48k)
- Flores, L. M, Bustos, M., Mercado S. & Covantes, A. (2009). Desarrollo del juego aparente. Determinantes ambientales y personales. Medio ambiente y comportamiento Humano. 10, 179-190
- García, D. (1999). ¿Quién es el educando adolescente en la actualidad? Un perfil de valores por género. Tesis de licenciatura. Facultad de psicología. UNAM: México.
- Garvey, C.(1985). El juego infantil. 4ta. Edición. Madrid: Morata
- Guevara, E.S. (1996). Género y afectividad en las relaciones de pareja: desarrollo y validación de un aescala de satisfacción de necesidades afectivas. Facultad de psicología. UNAM: México.
- Godínez, E. y Torres, N. (2003). La influencia de la densidad sobre las conductas de agresión y aislamiento en niños preescolares durante la actividad académica. Tesis de licenciatura, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. México: UNAM

- González, A. y Castellanos, B (1996). Sexualidad y Género. Una conceptualización educativa en los umbrales del tercer milenio. Tomo II. Bogotá: cooperativa editorial magisterio.
- Gratiot., A. y Zazzo, R.(1973). Tratado de psicología del niño. Madrid: Morata
- Gutiérrez, M. y Vite, A. (1991). Entrenamiento a Padres. Análisis de una estrategia de interacción padre- hijo. Revista Mexicana de análisis de la conducta. 15, 41-54.
- Hidalgo, C., C. G y Nureya, A., M.(1999). Comunicación Interpersonal. *Programa de entrenamiento en habilidades sociales*.(3ra. Edición). México: Alfaomega
- Hierro, G. (2003). La ética del placer. Diversa. Coordinación de Humanidades. PUEG-UNAM.
- Hoffman, S. Paris, S. y Hall, F. (1996). *"Psicología del Desarrollo hoy"*. Madrid: McGraw-Hill.
- Katchadourian, H. (1992). La sexualidad humana. Un estudio comparativo de su evolución. 2da. Reimpresión. México: fondo de cultura económica.
- Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría de género. El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. México: Ed. Miguel Ángel Porrúa. PUEG. Programa universitario de estudios de género
- Lamas, M. (1997). El género: Una construcción social de la diferencia sexual. México: Porrúa.
- LLOYD, B. (1990). La elaboración del sentido: la construcción del mundo por el niño. Una compilación de Jerome Bruner & Hele Haste. Tr. Catalina Ginard. Barcelona: Paidós. Pp. 138-151
- López, E. (2003). El juego en el niño preescolar. Tesis de licenciatura. Facultad de psicología. UNAM: México.
- Matud, M. P., Rodríguez, C., Marrero, R. y Carballeira, M. (2002). Psicología del género: implicaciones en la vida cotidiana. Madrid: biblioteca nueva universidad.
- Monsalve y García (2002). Sexismo y guía práctica de actividades para niños preescolares. Educere. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. 17, 43-54.

- Mussen P.H.(1990). Aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño. 2da. Edición. México: trillas.
- Nogués, R. (2003). Sexo, cerebro y género. Diferencias y horizontes de igualdad. Barcelona: Paidós.
- Palacios, M. R (1970). La función del juego en el desarrollo de la personalidad. Tesina de licenciatura. Facultad de Filosofía y letras; colegio de Psicología. UNAM: México.
- Papalia, D., Wendkos,S. y Duskin, R. (2001). Desarrollo humano (8ª. Edición). Colombia: McGraw-Hill.
- Rodríguez, M y Ketchum M. (1995). Creatividad en los juegos y juguetes. 2da. Edición. México: Pax.
- Sabaté, A., Rodríguez, J. y Díaz, M.(1996). Mujeres, espacio y sociedad. Hacia una geografía del género. España: Síntesis.
- Santoyo, C. y Espinosa, M.C. (2006). Desarrollo e interacción social. Teoría y métodos de investigación en contexto. Vol. 1. México: UNAM; Facultad de psicología.
- Schuller, A. (1986). El juego del niño: una representación en el mundo externo de su estructura interna. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM: México.
- Venalonzo, A.(2005). Estereotipos de roles en hombres y mujeres. Tesis de licenciatura. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. UNAM: México
- Vite, A., Rosas, C. y García, N. (2005). Sistema de Captura de Datos Observacionales(programa de cómputo). México: UNAM.
- Vygotski, L. S. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Traductor Silvia Furió. México: Grijalbo.

# Anexo

No.	Nombre de categoría	Símbolo	Definición	Ejemplos
1	Elección de juguete de niña	Ena	el/la niñ@ toma un juguete estereotipado para niña	El niño(a) toma un vasito o un platito
2	Elección de juguete neutral	Ene	el/la niñ@ toma un juguete no estereotipado socialmente ni para niña ni para niño	El niño(a) toma un bloque de construcción
3	Elección de juguete de niño	Eno	El/la niñ@ toma un juguete estereotipado para niño	El/la niñ@ toma un muñeco o un caballo
4	Juego amigable	Jm	El/la niñ@ juega tranquilo sol@ o acompañad@	El/la niñ@ desliza un carrito de un lado a otro sobre el piso
5	Juego con niña	Jna	El/la niñ@ elige a una niña para jugar	El/la niñ@ dice a una niña “Que íbamos de día de campo”
6	Juego con niño	Jno	El/la niñ@ elige a un niño para jugar	El/la niñ@ le dice a un niño: “que tu me perseguías”
7	Juego agresivo	Jr	El/la niñ@ juega violento solo o acompañado	El/la niñ@ arrebató el juguete a su compañer@ de juego o le grita a su juguete
	Negociación	Ne	El/la niñ@ emite y acepta instrucciones de juego de su compañer@	El/la niñ@ dice a su compañer@ “yo escojo este juguete, ahora tu escoge”
9	Observar	Ob	El/la niñ@ mira los juguetes, o la interacción entre otr@s niño@s	El/la niñ@ mira a lo que juegan otr@s
10	Otras conductas	Or	La realización de cualquier otra acción que no sea englobada por otras categorías	El/la niñ@ dice a su compañer@ de juego “oye, así te dice el maestro, verdad?”