

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION

CARRERA DE PSICOLOGIA

*Obe Hurtado*  
*Jacinto*



*Mitani*

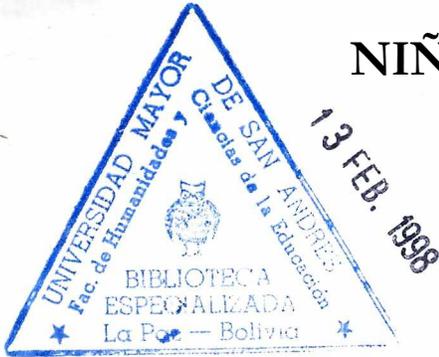


TESIS DE GRADO



DESARROLLO DE LA CONCEPCION DE GENERO EN

NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS



Tesista : Magda Marcela Antezana Cavero

Tutor : Lic. Rodrigo De Urioste

La Paz - Bolivia

1997

## **AGRADECIMIENTOS**

Van mis agradecimientos al Lic. Rodrigo De Urioste por su valiosa colaboración, a mi familia, a mis amigos y a todos los que me dieron una mano cuando lo solicite; gracias a todos quienes me ayudaron a comprender que la vida no es nada si no servimos a los demás.

# **INDICE**

## **CAPITULO I**

PAGINA

<b>INTRODUCCION</b> .....	1
I.1 Antecedentes .....	3
1.2 Justificación .....	8
1.3 Objetivos .....	10

## **CAPITULO II**

<b>II. MARCO TEORICO</b> .....	12
IL1 Desarrollo Hmano .....	13
<b>II.1.a)</b> Estudio e historia del Desarrollo Humano.....	14
<b>II.1.b)</b> Influencias en el Desarrollo.....	15
<b>II.1.c)</b> Perspectivas teóricas del Desarrollo Humano.....	16
11.2 Desarrollo Integral del Pre-escolar .....	33
11.3 Sexo y Género .....	38
<b>II.4</b> Desarrollo Diferencial de los Géneros.....	42
<b>II.4.a)</b> Diferencias Psicológicas de género.....	42
<b>II.4.b)</b> Origen de las diferencias psicológicas sexuales.....	49

11.5 El aprendizaje de los papeles de Género.....	53
11.6 Como afecta el género a la personalidad.....	58
11.7 Papeles de Sexo y su clasificación. ....	60
II.7.a) Clasificar el Género .....	60
II.7.b) Estereotipos sexuales .....	61
II.7.c) La Androgina .....	62
II.7.d) Como se presentan las diferencias de sexo.....	63
II.7.e) Influencias Biológicas .....	63
II.7.f) Influencias Culturales .....	64
11.7.g) Socialización .....	64
II.7.h) El papel de los padres .....	65
11.8 Conclusiones .....	66.

### **CAPITULO III**

<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>69</b>
<b>III.1 Fundamentación de la Metodología.....</b>	<b>69</b>
Metodología Específica.....	71
Sujetos.....	71
<b>III.2.b) Procedimiento.....</b>	<b>72</b>
111.2.c) Diseño.....	72
<b>III.2.d) Variables Independientes.....</b>	<b>72</b>
<b>III.2.e) Definiciones operacionales.....</b>	<b>73</b>

III.2.f)	Variable Dependiente	73
III.2.g)	Definiciones operacionales.....	73
III.2.h)	Análisis estadístico	74
III.2.i)	Instrumentos	74
III.2.j)	Procedimientos	76

#### **CAPITULO IV**

IV. RESULTADOS.....	77
---------------------	----

#### **CAPITULO V**

V	<b>DISCUSION</b> .....	102
	V.1 Síntesis de la investigación.....	102
	V.2 Relación de los resultados con los objetivos .....	105
	V.3 Análisis crítico de la investigación.....	106
	V.4 Conclusiones.....	107
	V.5 Recomendaciones .....	110

#### **BIBLIOGRAFIA**

#### ANEXOS

## CAPÍTULO I

### I. INTRODUCCIÓN

La temática de género ha sido considerada durante los últimos años, como un tema fundamental visto desde una perspectiva de discriminación, violencia y agresión hacia la mujer, sin embargo esta temática no se limita tan solo a la mujer, sino también involucra al hombre.

Sabemos que el hombre y la mujer son diferentes, sin embargo, esta afirmación en sí evidente encierra un buen número de cuestionamientos, los cuales durante el último tiempo se han planteado más intensamente que en otras épocas, interrogantes que pretenden determinar hasta que punto son diferentes, en qué medida y qué importancia tiene este hecho para la forma en que se comportan y son tratados en la sociedad.

Para esto es necesario realizar una distinción sobre los papeles del hombre y de la mujer y la distinción entre "sexo" y "género". La palabra "sexo" hace referencia a las diferencias biológicas entre hombre y mujer y "género" es un término cultural que alude a la clasificación social entre "masculino" y "femenino".

Que las personas son hombres y mujeres puede comprobarse por la evidencia biológica, pero no se puede comprobar de la misma manera si son masculinas y femeninas; los criterios en este último caso son culturales, y difieren según el tiempo y el lugar. De hecho parecería que los prejuicios han contribuido probablemente más que la biología a determinar los papeles sociales de las personas en razón de su sexo.

Bajo estos parámetros y dada la complejidad de la temática, mediante el presente trabajo se pretende investigar el desarrollo de la concepción de género en niños y niñas de tres a seis años; considerando que los niños y las niñas adquieren tempranamente el tipo de género, a través del proceso de socialización. Muchas veces los padres socializan a los niños y las niñas con actitudes inconscientes que se han originado en la niñez de los mismos padres o actitudes estereotipadas que resultan de las falsas suposiciones de que los individuos conforman papeles de cada sexo, por ejemplo, el hombre es obligado a ser agresivo e independiente, se le exige tener mejores puestos de trabajo, ganar más que las mujeres, ser los proveedores de la familia y no mostrar signos de debilidad ni temor y menos llorar; mientras que la mujer es pasiva y dependiente; roles que muchas veces limitan la realización plena como persona humana.

A partir de estos antecedentes, en primera instancia se realizará una revisión del estudio del desarrollo humano con especial atención a los primeros años de la

infancia. Dada la complejidad de las conceptualizaciones teóricas en lo que hace al desarrollo del pre-escolar, se utilizará la noción de "desarrollo integral", a partir de las diferentes teorías que abordan esta temática. Para esto, se realizará una revisión de las principales concepciones sobre el desarrollo del niño pre-escolar. Posteriormente se elaborará un marco conceptual referente a la noción de género.

## **I.1 ANTECEDENTES**

El proceso del desarrollo humano ha sido estudiado ampliamente a nivel teórico llegando a niveles de complejidad, ya que cada estadio del desarrollo abarca una complicada relación de procesos físicos y mentales, de interacción de lo interno y lo externo, de sentimientos individuales y de vinculaciones colectivas, que permiten al individuo dotarse de una identidad y desplegarla entre los demás a lo largo de su vida.

Actualmente en Bolivia las políticas de atención a la infancia vienen a tomar un sitio preferencial en cuanto al logro de mejores condiciones de vida, sobre todo en lo que hace a las zonas urbano-marginales. Frente a esta realidad organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, han puesto mayor interés en el trabajo con niños y niñas, con énfasis en los grupos más necesitados. Programas dirigidos a solucionar o a paliar la situación de los niños pobres de nuestro país.

Es así que el año 1984 en nuestro país se implementó el Proyecto PMA/BOL 2735, dependiente del Ministerio de Previsión Social y Salud Pública con el apoyo de organizaciones internacionales como UNICEF y el Programa Mundial de Alimentos (PMA), basado en la organización y funcionamiento de Centros Infantiles de atención al pre-escolar, con la finalidad de brindar atención integral en salud, educación inicial, y nutrición a niños de cero a seis años, a través de los Centros Integrales de Desarrollo Infantil (CIDI) y en los últimos años viene dando cobertura a diferentes trabajos y entre ellos el presente, que les permitirá mejorar y cumplir de forma más efectiva con su objetivo, como es el brindar apoyo a los niños y niñas que asisten a los CIDIs, para alcanzar el pleno desarrollo humano logrando la participación de la comunidad, con el fin de reducir la desnutrición y la mortalidad infantil.

Este Proyecto inicia sus actividades el año 1985 a través de un convenio suscrito entre el Gobierno de Bolivia y el Programa Mundial de Alimentos (PMA), bajo la modalidad de acción rápida. Entre sus objetivos está el de generar un servicio que busca el desarrollo integral del niño y la mujer, reduciendo la morbi-mortalidad, la desnutrición infantil, apoyando la atención primaria en educación inicial, a través de la estimulación temprana al niño para fortalecer su crecimiento y desarrollo, desde sus primeros meses de vida.

Cuando el proyecto inició una nueva fase, PMA/BOL 2735-2, el Gobierno de

Bolivia asume el compromiso para hacer efectiva la asistencia alimentaria del PMA en favor de los niños menores de seis años a través del Proyecto CIDI-ONAMFA 2735-2 apoyando con recursos humanos, financieros y logísticos.

El año 1991 se realizó una evaluación del Programa PMA/BOL 2735 a cargo de PMA, OIT, UNICEF, UNESCO y OMS/OPS, ocasión en que fuera aprobado el proyecto en su segunda fase. Este quedó condicionado por una recomendación de la misión evaluadora, quienes establecieron como prioridad principal la implementación de un sistema de monitoreo y evaluación constante de los Centros del Proyecto. Este sistema debía contemplar como aspecto vital, el seguimiento del desarrollo psicosocial infantil. De esta manera se dio inicio a la investigación para desarrollar instrumentos adecuados para lograr este fin. Es así que el PMA financió una consultoría dirigida a diseñar un instrumento de medición del desarrollo psicosocial infantil; el mismo que fue aplicado en 1991 con un posterior seguimiento realizado en 1993.

En 1995, el PMA/BOL 2735 con el apoyo de UNICEF, contrató un servicio de consultoría para la aplicación de tres escalas diferentes de medición del desarrollo infantil, con el fin de ampliar la información disponible y determinar el nivel de desarrollo psicosocial de los niños participantes en el CIDI, a nivel nacional, en base a una muestra aleatoria de centros.

Las tres escalas aplicadas en los departamentos de La Paz y Tarija fueron:

1. La escala elaborada y diseñada por el Dr. Nelsón Ortiz en Colombia con el apoyo de UNICEF.
2. La escala diseñada por el Lic. Rodrigo de Urioste con el apoyo del PMA en Bolivia.
3. La escala diseñada por el Dr. José Antonio Muñoz también de Bolivia.

En el resto de los departamentos fue aplicada solamente la escala del Dr. Ortiz; por considerar que a las dos anteriores escalas les faltaban algunas complementaciones, asimismo, se determinó realizar la evaluación de resultados con la misma escala.

La escala colombiana del Dr. Ortiz mide básicamente cuatro aspectos: motriz fino; motriz grueso; desarrollo personal - social y audición - lenguaje.

Los resultados obtenidos de estas aplicaciones mostraron la validez de la escala y su utilidad, pues con el uso adecuado, es posible comparar diferentes centros dentro de una misma región o de diferentes regiones, a pesar de la variabilidad en el promedio de edad de los niños y niñas. La normalización de la escala permite dar calificaciones estándar en base al puntaje obtenido y a la edad del niño; permite además establecer una base amplia de estadística, para continuar aumentando en el futuro y hacerla cada vez más adaptada para su uso en el país.

La aplicación de esta escala permitió encontrar niveles de calificación obtenidas en base a los puntajes de los niños para cada área del desarrollo (motriz fino, motriz grueso, audición - lenguaje y personal - social) y su posterior normalización promedio para cada región. Además de obtener resultados promedio que indicaban diferencias por sexo, por género y área de desarrollo para cada región.

Las diferencias encontradas en este estudio entre varones y mujeres, así como en otras investigaciones relacionadas con el comportamiento social, justifican la necesidad de profundizar la temática de género.

Estos datos, sugieren la necesidad de adecuar la gestión del proyecto, a partir de una serie de medidas de ajuste que se puedan implementar, a fin de mejorar la efectividad y eficiencia del mismo. Tomando los resultados como base para la formulación de un programa más adecuado de estimulación precoz y de atención integral a los niños y niñas participantes del CIDI.

La investigación busca entonces aportar al mejoramiento del programa incorporando el componente de género en los programas de estimulación de niños y niñas de tres a seis años, para contar con bases más sólidas, a fin de mejorar las políticas de atención al pre-escolar de manera más integral.

## 1.2 JUSTIFICACIÓN

Así como la sociedad en función a su sexo ha impuesto roles para las mujeres, también lo ha hecho para los hombres, con un alto costo para ambos. Por eso la lucha por la igualdad y por una relación mas justa entre hombres y mujeres beneficiará tanto a hombres como a mujeres.

Durante mucho tiempo se pensó que hablar de género era cosa de mujeres, sin embargo vemos que este tema involucra también a los hombres, ya que el enfoque de género nos permite constatar la manera en que se construyen y dan las relaciones entre mujeres y hombres, además de que el mismo influye mucho en las posibilidades y realidades de nuestro desarrollo personal, como pareja, familia, comunidad y sociedad. Si un padre considera que su hija no debe seguir estudiando porque cree que su futuro se limitará a ser ama de casa y esposa de un hombre que asumirá el rol de proveedor de ingresos, evidentemente está limitando las posibilidades de desarrollo de ella.

El género tiene que ver con los roles y características que asumimos como mujeres o como hombres, lo que nos han enseñado y hemos aprendido desde que nacimos. Como niños y niñas, desde temprana edad nos hemos socializado con la idea de que las hermanas deben ayudar a su mamá en las tareas domésticas, mientras que sus hermanos pueden jugar o ir con su papá a ver el partido de fútbol.

Se considera necesario introducir en los programas de atención a los niños y niñas de temprana edad, la temática de género, con la finalidad de encarar la problemática infantil, proporcionando no solo la estimulación precoz y atacando la desnutrición y la mortalidad, sino también consideramos que se debe tomar en

cuenta el enfoque de género como una categoría de análisis fundamental para poder explicar cómo se construyen las relaciones entre mujeres y hombres en un contexto determinado a fin de lograr un verdadero desarrollo integral del niño. Ya que muchas investigaciones nos indican que no hay comportamientos o características de personalidad únicas y exclusivamente de un sexo; más bien hombres y mujeres comparten rasgos y conductas humanas, que muchas veces se ven coartadas por los roles y atributos que la sociedad asigna a las personas por el hecho de haber nacido hombre o mujer.

Las evaluaciones realizadas al Proyecto PMA/BOL 2735, y la posterior reformulación de sus políticas de intervención y organización del proyecto CIDI, en una primera instancia mostraron que la asistencia de los pre-escolares a estos centros mejoraba el nivel de desarrollo psicosocial en general, y en posteriores estudios con niños y niñas comprendidos entre los tres a seis años, se pudo obtener puntajes normalizados promedio para cada región, además de resultados promedio por sexo, pudiendo establecerse las diferencias existentes entre géneros en cada región y cada área de desarrollo, por ejemplo al grupo etáreo al que se le aplicó la escala colombiana de desarrollo, arrojó diferencias entre áreas urbanas y rurales, entre sexos y diferencias en las áreas de desarrollo; de estos resultados, trasciende la necesidad de complementar estos datos con la temática de género; a fin de ampliar las políticas y programas de estimulación precoz, más adecuadas a la realidad de los niños y niñas asistentes a los CIDs.

### 1.3 OBJETIVOS.

1) **Objetivo General:**

El objetivo de la presente investigación es el determinar el desarrollo de la concepción de género en niños y niñas de tres a seis años, que participan en el Programa de los Centros Integrales de Desarrollo Infantil (CIDI), y sugerir pautas para optimizar la atención de acuerdo a sus necesidades.

2) **Objetivos Específicos:**

a) Establecer la relación entre la edad y :

la simbolización de género  
la satisfacción de género  
la adecuación de género  
la andrógina  
la valoración de los progenitores  
los modelos de género parentales

b) Establecer la relación entre el nivel de desarrollo mental y:

la simbolización de género  
la satisfacción de género  
la adecuación de género  
la andrógina

la valoración de los progenitores  
los modelos de género parentales

- c) Establecer la relación entre los diferentes componentes del desarrollo de género y :

la simbolización de género  
la satisfacción de género  
la adecuación de género  
la andrógina  
la valoración de los progenitores  
los modelos de género parentales

## CAPÍTULO II

### II. MARCO TEÓRICO

En la presente investigación se realizara una revisión teórica, la cual no busca definir la orientación teórica con que se abordara el estudio, sino mas bien nos permitirá definir algunas variables relevantes para realizar el estudio exploratorio-descriptivo con los niños y niñas que asisten al CIDI. Se trata de analizar diversos puntos de vista sobre el tema, a partir de diversos autores, lo que nos permitirá caracterizar el desarrollo en este aspecto.

Para lograr lo propuesto en primera instancia se realizará una revisión de las diferentes teorías que estudian el desarrollo humano con especial atención al período pre-escolar, etapa en la que intervienen una serie de factores como ser: el ambiente psicológico social inmediato (familia), medio social y cultural (la escuela, la iglesia) en el que se desarrollan los niños y las niñas; variables genéticas, etc., los mismos que hacen del desarrollo un fenómeno integral, donde concurren elementos físicos, psíquicos y sociales.

Posteriormente se efectuará un recuento de las teorías a partir de las cuales se intentan explicar como los niños y las niñas en edad pre-escolar, adquieren la identidad

sexual, vale decir como toman consciencia de que ellos son hombres o mujeres; teorías que van desde planteamientos psicosexuales, psicosociales, de aprendizaje, desarrollo social y cognoscitivo. Finalmente se hará una revisión teórica de la conceptualización de género y una descripción de las diferencias psico-sociales entre varones y mujeres, analizando los diversos enfoques explicativos del origen de las diferencias genéricas a fin de poder vislumbrar el conjunto de posibles relaciones entre el entorno biológico como social.

### II.1 DESARROLLO HUMANO

El desarrollo humano es el proceso por el cual se dan cambios cualitativos y cuantitativos en las características de las personas a través del tiempo. Los cambios cuantitativos son las variaciones en el número o cantidad de algo, como la estatura, el peso o la cantidad de vocabulario. Los cambios cualitativos son de carácter, estructural u organización, como los que ocurren en la naturaleza de la inteligencia de una persona o en la forma como trabaja la mente. El Desarrollo se inicia con la concepción de un individuo, y culmina con su muerte, y se da de manera continua, irreversible e integral. (Papalia, 1990)

La gente posee el potencial para cambiar a través de sus vidas; los cambios en las primeras etapas de la vida son especialmente rápidos y dramáticos, ya que los recién nacidos virtualmente indefensos se transforman en niños competentes. El cambio durante la niñez implica normalmente aumentos en el tamaño físico y

mejoramiento de las habilidades. En la edad adulta el cambio ocurre en más de una dirección; algunas capacidades, el vocabulario entre ellas, continúan incrementándose, mientras que otras, como la fuerza y el tiempo de reaccionar, disminuyen.

Un incidente traumático o una niñez con grandes privaciones pueden muy bien tener severas consecuencias emocionales, pero ciertas investigaciones nos demuestran que una experiencia no parece causar daño irreversible. Un medio ambiente enriquecedor puede ayudar con frecuencia a un niño a sobreponerse a los efectos de privaciones tempranas.

Las personas no son receptores pasivos de las influencias; activamente moldean su propio medio ambiente y así responden a las fuerzas ambientales.

### **II.1.a. Estudio e historia del Desarrollo Humano.-**

El campo del desarrollo humano se ha estructurado como una disciplina científica, inicialmente su intención fue describir la conducta a partir de la cual se derivan las normas de cada edad de desarrollo y crecimiento. Mediante la observación de los factores que influyen en el desarrollo de las personas.

La complejidad del desarrollo humano se presenta a partir de los cambios que se dan en diferentes aspectos como son el desarrollo de la personalidad, físico, intelectual y social.

**Desarrollo físico.-**

Los cambios en el cuerpo, en el cerebro, en las capacidades sensoriales y en las destrezas motrices, son todas partes del desarrollo físico y ejercen influencia importante tanto en el intelecto como en la personalidad.

**Desarrollo intelectual.-**

Los cambios en una amplia variedad de habilidades mentales tales como el aprendizaje, la memoria, el razonamiento, el pensamiento y la facilidad para aprender, el lenguaje son aspectos del desarrollo intelectual. Estos cambios están íntimamente relacionados con los aspectos motores y emocionales del desarrollo.

**Desarrollo social y de la personalidad.-**

La personalidad - es la forma única en la cual cada persona se enfrenta al mundo, expresa emociones y se relaciona con los demás, el desarrollo social afecta tanto los aspectos físicos como los cognoscitivos del funcionamiento.

Aunque la gente normalmente sigue su curso a través de la misma secuencia general de desarrollo, hay una amplia gama de diferencias individuales: diferencias en el ritmo de vida y la expresión específica de los cambios desarrollados.

Las personas difieren en altura, peso y estructura corporal; en factores constitucionales, como la salud y el nivel de energía; en su habilidad para entender ideas complejas y en sus reacciones emocionales. Sus estilos de vida difieren también: los tipos de trabajo que hacen, la destreza al ejecutarlo y el agrado o desagrado que experimentan al llevarlo a cabo; las clases de hogares y comunidades en las que viven y cómo se sienten con respecto a ellas; a las personas a quienes ven y los tipos de relaciones que tienen y las formas como emplean su tiempo de esparcimiento.

### **II.1.b Influencias en el desarrollo.-**

El desarrollo está sujeto a muchas influencias: las características con las que las personas nacen más los efectos de las experiencias que viven. Algunas experiencias ocasionan más impacto que otras; algunas son puramente individuales, en tanto que otras son comunes a ciertos grupos -grupos de edad, generaciones, o gente que vive o es criada en determinadas sociedades y culturas-. La conducta propia de las personas y elección del estilo de vida también tienen influencia sobre su desarrollo.

#### **Influencias externas e internas.-**

Las influencias internas se originan con la herencia -el talento biológico innato que la gente hereda de sus padres-. Las influencias externas, o ambientales, son las no

heredadas en el desarrollo atribuibles a las experiencias de la gente con el mundo exterior al yo.

### **II.1.c Perspectivas Teóricas del Desarrollo Humano.-**

Existen diversos enfoques que pretenden describir y explicar el desarrollo humano, estas varían de acuerdo a cómo se ve la naturaleza fundamental de los seres humanos. Diferentes autores, observan a través de diferentes lentes, dando como resultado diversas explicaciones o teorías con respecto a por qué la gente se comporta como lo hace; siendo necesario hacer una revisión de los principales enfoques, a fin de poder tener una adecuada comprensión de este proceso.

Ninguna teoría es aceptada por todos y ninguna explica todos los aspectos del desarrollo, sin embargo cada una de ellas hace su aporte a la comprensión del desarrollo humano.

#### **Perspectiva Psicoanalítica**

La perspectiva psicoanalítica, se inicia a principios del siglo XX con Sigmund Freud, quien dio origen al psicoanálisis, método terapéutico que tiene como objetivo proporcionar a las personas una visión dentro de los conflictos del subconsciente, que se **han** originado durante la niñez y que afectan su conducta y emociones.

Su meta inicial fue la investigación médica, pero los limitados recursos financieros y las barreras para el avance académico de los judíos lo forzó a la práctica privada de la medicina. Uno de sus mayores intereses fue la neurología, el estudio del cerebro y el tratamiento de los desórdenes del sistema nervioso, rama que hasta entonces se hallaba incipiente. Para aliviar síntomas para los cuales no podía hallar una causa física, Freud empezó a hacer preguntas con el propósito de revivir las memorias de sus pacientes que habían sido enterradas desde hacía muchos años. Esto lo condujo a concluir que la fuente de los disturbios emocionales reposa en experiencias traumáticas de la primera infancia.

Freud postuló la teoría de que los poderosos impulsos biológicos subconscientes, en su mayoría sexuales y también agresivos, que motivan la conducta humana, estos impulsos naturales colocan a las personas en conflicto con las restricciones de la sociedad provocando ansiedad.

Para Freud la teoría de la personalidad humana se forma de tres componentes: el subconsciente, el Yo y el Superyó. El subconsciente que está presente en el momento del nacimiento, es la fuente de motivaciones y deseos; opera sobre el principio del placer, buscando reducir la tensión a través de la gratificación inmediata de las necesidades de la persona. Inicialmente los infantes son egocéntricos en lo que respecta a que no se diferencian ellos mismos del mundo exterior, todo lo que hay es para su satisfacción y solamente cuando ésta se demora (por ejemplo cuando tienen

que esperar la comida) sí desarrollan sus Yos y empiezan a diferenciarse de lo que los rodea.

El Yo representa la razón o el sentido común; se desarrolla en algún momento durante el primer año de edad y opera sobre el principio de realidad, buscando una forma aceptable de obtener satisfacción. Eventualmente, el yo sirve de intermediario entre el inconsciente y el superyó que no se desarrolla sino hasta los cuatro o cinco años.

El Superyó representa los valores que los padres y otros agentes de la sociedad le comunican al niño, más que todo a través de la identificación del niño con los padres del mismo sexo; el superyó incorpora los debes y no debes socialmente aprobados dentro del sistema de valores propio del niño.

### **Etapas del desarrollo psicosexual.-**

Los niños y los adolescentes atraviesan por una secuencia invariable de etapas del desarrollo psicosexual, en las cuales la gratificación o placer cambia de una zona del cuerpo a otra -de la boca al ano y luego a los genitales-. En cada etapa, la conducta que es fuente básica de gratificación cambia de alimento a eliminación y, luego, a la actividad sexual. Aunque el orden de estas etapas es siempre el mismo, el nivel de maduración de un niño determina cuándo tendrán lugar los cambios.

**Fijación:** Si se gratifica demasiado o muy poco a los niños, puede ocurrir un estancamiento en esa etapa y posiblemente haya necesidad de ayudarlos a progresar.

**Mecanismos de Defensa:** Son las formas en las cuales la gente inconscientemente combate la ansiedad mediante la distorsión de la realidad, entre los más comunes tenemos:

**Regresión:** Regreso a una conducta característica de una etapa anterior. Cuando hay tiempos difíciles, las personas con frecuencia regresan a tratar de recapturar la seguridad que recuerdan.

**Represión:** El bloqueo que produce ansiedad se estimula y se experimenta a partir de la consciencia.

**Sublimación:** El encauzamiento de los impulsos sexuales incómodos y agresivos en actividades sociales aceptables tales como estudio, trabajo, deportes y pasatiempos.

- **Proyección:** Es el hecho de atribuir los pensamientos y sentimientos inaceptables de una persona a otra.

**Formación de la reacción:** Reemplazo de un sentimiento que produce ansiedad

con el opuesto; las personas pueden decir lo opuesto de lo que realmente sienten.

De acuerdo a la teoría Psicoanalítica (Freud A., 19980), el desarrollo humano se da a través de diversos períodos de fijación de la libido en diversas zonas corporales, las que se convierten en zonas erógenas. De esta forma, se suceden las etapas oral, anal y fálica, seguidas por la etapa de latencia y genital. El principal factor de evolución es la frustración de las satisfacciones libidinales básicas, que son la agresión y el erotismo, lo que impulsa a un cambio en la fijación libidinal corporal, acompañada de procesos de catexis con objetos externos (el pecho materno en la etapa oral, los esfínteres en la etapa anal y las figuras paterna y materna en la etapa fálica).

Se afirma que el desarrollo humano se completa durante los 7 u 8 años, siendo la etapa de latencia una prolongación de la etapa fálica y la genitalidad un resurgimiento de esta última con el impulso de la acción hormonal de la pubertad biológica. El aparato psíquico está completo, con el surgimiento del Super-yo en la etapa fálica, luego la aparición del Yo durante el período inicial.

Otro psicoanalista, E. Erikson (Maier, 1979), propone una concepción complementaria a la Freudiana, cuando delimita tres etapas diferenciadas en el período pre-escolar, la oral, la anal, y la genital, pero con un sesgo que modifica en parte la visión original. Para Erikson no es la fijación libidinal en una sola zona la

que determina el desarrollo, sino la forma en que se genera el proceso de identidad de cada persona a partir de las necesidades somáticas de la oralidad, analidad y genitalidad, y las demandas del medio cultural. Por esta razón, la relación cultura-individuo no es antagónica necesariamente, aunque puede serlo en los casos en que esta última no permita la satisfacción de las necesidades evolutivas. Este proceso, da lugar a una serie de confrontaciones que el niño debe superar, siendo la primera la de la confianza o la desconfianza básica, que se define durante la fase oral, pasando luego al conflicto entre el orgullo y la vergüenza, para culminar el período pre-escolar con el conflicto entre la autonomía y la dependencia.

Erikson veía a la sociedad como una fuerza potencialmente positiva que moldeaba el desarrollo del yo o de sí mismo.

La teoría del desarrollo psicosocial de Erikson rastrea el desarrollo de la personalidad a través de toda la vida y hace énfasis en las influencias sociales y culturales del yo en cada una de las etapas del desarrollo.

Cada etapa del desarrollo psicosocial gira en torno del mismo punto, una crisis de la personalidad que implica un conflicto mayor diferente cada vez. Para Erikson las crisis surgen de acuerdo con un momento preestablecido de maduración para el desarrollo del yo. El desarrollo saludable del yo implica el hacer los ajustes apropiados a las demandas de una crisis en particular y en una etapa dada durante la vida; si el

conflicto no se resuelve satisfactoriamente, la persona continuará luchando con él y se impedirá el desarrollo saludable del yo.

Por su parte la perspectiva mecanicista considera el desarrollo humano básicamente como una respuesta a los hechos externos, sin tener en cuenta el propósito, la voluntad y la inteligencia así como las fantasías subconscientes que ocupan a los analistas freudianos. De acuerdo a esta visión, las personas son como máquinas, al reaccionar automáticamente a los estímulos externos.

El modelo mecanicista gobierna dos escuelas relacionadas del pensamiento psicológico: el conductismo y la teoría social del aprendizaje.

Los seguidores del conductismo estudian las conductas que pueden verse, medirse y registrarse. Tratan de identificar factores inmediatos y observables rápidamente que determinan si una conducta en particular continuará ocurriendo.

El conductismo sostiene que el aprendizaje es lo que cambia la conducta y así causa el desarrollo: los conductistas creen que los seres humanos de todas las edades aprenden sobre el mundo de la misma forma como otros animales lo hacen, al reaccionar a los rasgos de su medio ambiente que pueden encontrar placenteros, dolorosos o amenazantes.

Los conductistas se interesan solamente en el cambio cuantitativo y no cualitativo, por tanto no describen las etapas del desarrollo: sostienen que el aprendizaje ocurre básicamente a través del condicionamiento, y que el desarrollo es simplemente la suma de las respuestas condicionadas de una persona. Existen dos clases de condicionamiento clásico y operante.

El condicionamiento clásico (Pavlov), es un tipo de aprendizaje en el cual una persona o animal aprende a responder a un estímulo que originalmente no solicitaba tal respuesta, después de que el estímulo se asocia repetidamente con otro estímulo que de ordinario sí lo solicita.

El condicionamiento operante (Skinner), fue la primera persona responsable del desarrollo de un tipo de condicionamiento que los padres, los maestros, los entrenadores de animales y otros utilizaron a menudo para moldear una conducta deseada. El principio nos dice que un organismo tenderá a repetir la conducta si a ésta le sigue una experiencia satisfactoria y a no repetirla si la experiencia posterior no es satisfactoria -para buscar recompensa y evitar el castigo-. Este principio es la base del condicionamiento operante, un tipo de aprendizaje en el cual un animal o persona continúan dando una respuesta debido a que esta ha sido reforzada (fortalecida) o deja de dar la respuesta porque se le ha castigado. Un refuerzo es un estímulo que sigue a la conducta y aumenta la posibilidad de que ésta sea repetida; castigo es un estímulo que sigue a la conducta y disminuye la posibilidad de que sea repetida.

El refuerzo es más efectivo cuando es inmediato. El refuerzo puede ser positivo o negativo. El refuerzo positivo consiste en dar un premio ya sea comida, dinero o alabanzas. El refuerzo negativo a veces se confunde con el castigo pero hay dos aspectos diferentes: el refuerzo negativo retira un hecho desagradable para obligar al individuo a repetir la conducta, mientras que el castigo origina un hecho desagradable para evitar que se repita una conducta.

Desde el enfoque conductista (Bijou, 1977), el Desarrollo Humano es comprendido como los cambios progresivos de la forma en que la conducta de un organismo obra recíprocamente con el ambiente. Este proceso se a través de tres etapas sucesivas : la básica, la universal y la social. La primera se identifica con el desarrollo de las relaciones funcionales de estímulo y respuesta más elementales, como ser la alimentación y el desarrollo de las respuestas básicas que permiten una posterior adquisición de conductas adaptativas. Posteriormente, con la aparición del lenguaje, que es un hito que transforma cualitativamente las posibilidades conductuales del niño, y por el predominio de las respuestas sociales, el pre-escolar evoluciona hacia niveles superiores de respuesta conductual. Este enfoque pierde de vista la necesidad de una integración del sujeto al proponer el análisis de relaciones funcionales de estímulo y respuesta aisladas, aunque realiza el rol de la historia conductual.

La Teoría Social del Aprendizaje(Albert Bandura), sostiene que los niños en

particular, aprenden al observar y al imitar modelos (como sus padres) - es mecanicista desde el punto de vista que enfatiza las respuestas al medio ambiente pero ve al que está aprendiendo como más activo que el conductismo al reconocer el papel de los factores cognoscitivos que afectan las habilidades de las personas para adquirir y usar los conocimientos sobre su mundo-.

De acuerdo con la teoría social del aprendizaje, la identificación de los niños con los padres que moldean su conducta a través de un sistema de refuerzos y castigos, es el elemento más importante como aprenden el lenguaje, enfrentan la agresión, desarrollan un sentido de moralidad y aprenden una conducta esperada socialmente para su género.

Los niños toman parte activa en su propio aprendizaje según esta teoría. Además de imitar a sus padres, escogen otros modelos, generalmente personas que parecen poderosas y respetadas. Las propias características del niño influyen en la escogencia de modelos. El tipo de conducta que la persona imita depende de las clases de conductas que existen y que son valiosas, en una cultura en particular.

Según los teóricos del socio-aprendizaje, las personas aprenden partes sustanciales de conductas específicas a partir de la observación de modelos, y luego combinan mentalmente lo que han observado en nuevos patrones complejos de

conducta. Los factores cognoscitivos como la habilidad de una persona para prestar atención y para organizar información sensorial mentalmente, determinan que efecto, si lo hay, tendrá la conducta observada en la de la propia persona. La habilidad en el desarrollo de los niños para utilizar símbolos mentales, para representar la conducta de un modelo les permite formar parámetros para juzgar su propia conducta.

La Perspectiva Organísmica, toma a las personas no como máquinas sino como organismos -seres vivientes que crecen con sus propios impulsos y patrones internos para el desarrollo. Considera a las personas como agentes activos en su propio desarrollo el cual sucede en etapas cualitativas.

1. Las personas son organismos activos, según este punto de vista, la gente establece su propio desarrollo en movimiento. Inicia actos; aunque las fuerzas internas y externas interactúan, la fuente del cambio es interna. Los organicistas toman las experiencias de la vida no como causa del desarrollo sino como factores que pueden acelerarlo o desacelerarlo. Toman a los seres humanos como hacedores que construyen activamente su mundo.
  
2. El desarrollo ocurre en etapas cualitativas; describen el desarrollo como si ocurriese en una secuencia establecida de diferentes etapas cualitativas. En cada etapa, las personas desarrollan distintas clases de habilidades y enfrentan diferentes tipos de problemas. Cada etapa se construye sobre la anterior y sirve

como base para la siguiente. Debido a que el pensamiento y la conducta en cada etapa son cualitativamente diferentes de la etapa anterior. Aunque todas las personas pasan por las mismas etapas y en el mismo orden, el momento real varía, haciendo que cualquier delimitación de edad sea sólo aproximada.

De acuerdo a la teoría de las etapas cognoscitivas de Piaget (Maier, 1979), se plantea que las personas tienen una tendencia innata de adaptarse a las exigencias de su medio ambiente, tendencia que vio como esencia de la conducta inteligente. Basados en los fundamentos de sus capacidades sensoriales motrices y reflejas, los niños construyen activamente su conocimiento del mundo. Las estructuras mentales llegan a ser más complejas a medida que los niños adquieren experiencia y progresan a través de una serie de etapas de desarrollo cognoscitivo.

Las estructuras cognoscitivas de los infantes se llaman esquemas: un esquema es un patrón organizado de conducta que un bebe utiliza para interactuar con el medio ambiente de una manera determinada. Gradualmente los esquemas llegan a diferenciarse, los esquemas también llegan a ser coordinados. A medida que desarrollan la habilidad de pensar, sus esquemas se convierten en patrones de pensamiento que corresponden a conductas particulares.

Las estructuras cognoscitivas de los niños mayores los capacitan para ejecutar diferentes tipos de operaciones mentales - primero en situaciones concretas que

involucran cosas que pueden ver, oír, oler, degustar o sentir y, más tarde, a través del pensamiento abstracto.

### **Principios del desarrollo cognoscitivo.**

La organización cognoscitiva es la tendencia a crear sistemas que reúnen todo el conocimiento que una persona tiene sobre el medio ambiente. En todas las etapas del desarrollo, la gente trata de darle sentido a su mundo, mediante la organización sistemática de su conocimiento, en cualquier nivel de complejidad para el que tenga capacidad. El desarrollo progresa de simples estructuras de organización a otras más complejas. La organización más compleja va de la mano con la adquisición de más información. La adaptación o interacción efectiva con el medio ambiente, ocurre a través de los procesos duales de asimilación de esta nueva información y de la acomodación a ella.

La **asimilación**, es la tentativa de ubicar nueva información dentro de una estructura cognoscitiva existente.

La **acomodación** es un cambio de una estructura cognoscitiva existente para enfrentarse a nueva información.

El **equilibrio**, es la tercera variable funcional, se refiere a la tendencia de luchar

por un estado de armonía (equilibrio) entre el organismo y el mundo exterior y entre los elementos cognoscitivos dentro del organismo.

Piaget estudia el desarrollo de las capacidades mentales cognoscitivas, conceptualizando que las mismas se deben a la actividad concreta del sujeto, lo que permite una continua evolución de las estructuras mentales, que pasan del estadio sensoriomotriz, al de las operaciones concretas para culminar en las operaciones formales. Este enfoque, que tiene una amplia base empírica que sustenta la totalidad de sus aseveraciones, ignora los aspectos socio-históricos en el desarrollo del pensamiento, cuando postula una imagen universalizada del pensamiento del niño. Por otro lado, adopta una posición que desconoce el carácter social del desarrollo humano, al plantear al egocentrismo como eje articulador del pensamiento, lo que ha sido refutado por estudios de Kholer . Finalmente la posición piagetiana tiende a concebir una actitud también pasiva del medio social, cuando propugna como factor determinante a la equilibración interna del sujeto, lo que implica una política de observación y apoyo al desarrollo del niño que puede limitar las posibilidades de intervención.

La perspectiva humanística mira a la gente como capaz de encargarse de su vida y estimular su propio desarrollo. Los teóricos humanistas enfatizan el potencial de la gente para el desarrollo positivo y saludable a través del ejercicio de las capacidades distintivamente humanas de la escogencia, la creatividad y la autorrealización.

Dentro esta perspectiva se encuentra la jerarquía de las necesidades de Maslow, que plantea que, solamente cuando las personas han satisfecho sus necesidades elementales luchan por llenar necesidades superiores. La primera prioridad es la supervivencia fisiológica: las personas que mueren de hambre se expondrán a grandes riesgos para conseguir alimento; solamente cuando lo hayan obtenido se preocuparán de las necesidades del siguiente nivel, o sea las que tienen que ver con la seguridad personal. Estas, a su vez, deben cumplirse antes de que la gente pueda buscar amor y aceptación, estima y realización y, finalmente, autoactualización, o sea la total realización del potencial.

Una persona autoactualizada muestra altos niveles de todas las características siguientes: la percepción de la realidad; aceptación de sí mismo, de otros y de la naturaleza; espontaneidad; habilidad para resolver problemas, el manejo de sí mismo; separación y deseo de intimidad, espontaneidad en el agradecimiento y riqueza de reacciones emocionales, frecuencia en la experimentación de grandes emociones, identificación con otros seres humanos, estructura democrática del carácter, creatividad y sentido de los valores. Se estima que solamente cerca de una persona en 100 logra este encumbrado ideal. Además, nunca nadie es completamente autoactualizado; la persona saludable siempre está subiendo a niveles que, inclusive, son más satisfactorios.

Las concepciones teóricas de Wallon postulan el desarrollo como función de actos funcionales que hacen que el niño siga un proceso de evolución paulatina.

Concibe el juego como la actividad principal que determina la evolución mental durante la edad pre-escolar, pero no enfoca la totalidad del fenómeno evolutivo en todos sus aspectos.

Finalmente analizamos la Teoría del Reflejo, desarrollada por Petrovsky (Tolstij, 1989) . Desde esta perspectiva la evolución psíquica es el proceso por el cual el individuo adquiere la experiencia socio-histórica de la humanidad y concretamente, del grupo social en el cual ha nacido. Este proceso, que se da necesariamente a través de la acción planificada y organizada de los adultos por medio de la educación, que son quienes guían y delimitan el desarrollo infantil, en particular, no existiendo períodos del desarrollo inmutables ni estructuras fijas y predecibles. Las etapas de desarrollo se dan delimitadas por las demandas sociales y las capacidades que el niño ha adquirido en un momento dado, y pueden definirse a partir de las tareas que se imponen en cada momento del desarrollo. En este sentido, el pre-escolar pasa por un primer momento en que debe adquirir las capacidades de relación humana básica del apego y el complejo de animación, que le permiten dirigir sus esfuerzos hacia otras personas, ocupando la madre el primer lugar. Posteriormente, debe lograr el dominio de su cuerpo, logrando la ambulación, la adquisición del lenguaje y de las capacidades sociales básicas en relación a otros niños, dándose un marcado desarrollo de sus capacidades de atención, percepción y pensamiento por la necesidad de responder a los requerimientos del medio social.

Partiendo del análisis de las principales corrientes del pensamiento sobre la evolución psíquica, con énfasis en lo que respecta al desarrollo de los cero a seis años de vida, se llega a la conclusión de que cada uno de los teóricos que han abordado este aspecto del psiquismo, aportan desde su concepción epistemológica al fenómeno psíquico, enfatizando uno u otro aspecto.

El análisis precedente nos ha permitido ver de una manera muy general que en el ámbito de la Psicología Evolutiva se han dado diversos enfoques que hacen aportes importantes para la comprensión del fenómeno de la evolución psíquica del niño .

A partir de estas teorías es necesario plantear una alternativa de integración que permita tomar en cuenta todos los enfoques conceptuales de las diversas corrientes analizadas, esto con el fin de lograr obtener una base de indicadores empíricos que permitan tener una visión amplia de los diversos factores que intervienen en esta etapa del desarrollo.

## 11.2 DESARROLLO INTEGRAL DEL PRE-ESCOLAR

Para poder comprender los procesos evolutivos por los que atraviesa el niño, creemos pertinente hacer una breve descripción del desarrollo pre-escolar, en los aspectos motriz, del lenguaje, cognoscitivo, personal-social y físico, demostrando su interrelación.

### **Desarrollo motriz.**

El niño tiene una evolución rápida y casi definitiva en su aspecto motriz, grueso y fino entre el nacimiento y los cinco años. Es así, que a partir de capacidades que se limitan a los reflejos de Moro, Babinsky y otros, el niño llega a tener capacidades de coordinación visomotriz y manual muy desarrolladas, así como también adquiere capacidades de manejo de su cuerpo como ser el caminar y el control general corporal. Si bien el desarrollo motriz no termina en este período, gran parte del mismo se define durante los primeros cinco años de vida.

### **Desarrollo del lenguaje.-**

Quizás no haya otra área del desarrollo que tenga una evolución tan definitiva en la etapa pre-escolar como la del lenguaje. Es así, que en los primeros cinco años de vida el niño pasa del laleo y balbuceo espontáneo al manejo casi completo de un idioma; pasando por las etapas del monosílabo intencional, al de las frases de una sola palabra para continuar con oraciones cada vez más complejas, el niño logra una tarea que parece imposible: el dominio sintáctico completo de un idioma. Asimismo el desarrollo semántico es muy rápido ya que de unas pocas palabras, el niño llega a utilizar y comprender alrededor de 2.500 (Ascoaga, J. E. 1979). A esto debemos añadir el hecho de que el lenguaje es el principal instrumento para el desarrollo cognoscitivo en general, ya que es a través del mismo que se logra guiar al niño dentro

del proceso de socialización.

**Desarrollo cognoscitivo.-**

La evolución de la percepción, la memoria, el pensamiento, la creatividad y la imaginación, entre otros, constituye uno de los elementos que mayor desarrollo tiene durante la etapa pre-escolar. Según Piaget, durante el período pre-escolar el niño adquiere la capacidad de comprender la permanencia del objeto, construyendo además las nociones básicas de tiempo, espacio y causalidad. Asimismo, este autor propone que la aparición de la función simbólica, que subyace todas las capacidades cognitivas futuras, se desarrolla a los dos años de edad aproximadamente.

Para Gibson, el desarrollo perceptual tiene una evolución acelerada antes de los seis años, llegando a niveles de discriminación similares a los del adulto en muchos aspectos. Por otro lado, como lo han observado Mussen y Zaphorest, el desarrollo de la atención voluntaria, la memoria, la imaginación, ha mostrado que antes de los seis años el niño tiene una rápida y profunda evolución en estos aspectos de la cognición.

**Desarrollo personal-social.**

**Durante la infancia, surgen** las capacidades sociales básicas, como son el apego,

la relación social a través del juego, los inicios del desarrollo moral la identificación psicosexual, la autonomía personal en el autocuidado, entre otros, aspectos del desarrollo que tienen vital importancia para el futuro del niño y su adaptación al medio cultural y socioeconómico del cual formará parte, por otro lado, desde otra perspectiva, como es la psicoanalítica se propone que las condiciones básicas de la personalidad se asientan en lo acaecido en este período, por lo que se trata de una etapa muy significativa.

Desarrollo físico.

Este aspecto del desarrollo infantil, que se refiere a fenómenos tales como la talla, el peso, la dentición y la maduración ósea, entre otros, tienen un desarrollo importante en el período infantil, ya que se logra un 80% de la talla y el peso adulto, y se realiza la primera dentición, mientras que la maduración ósea llega a un 70%. Esto nos muestra que si tiene un desarrollo físico no es tan rápido ni tan definitivo como el de las demás áreas de desarrollo, el mismo tiene que ser atendido suficientemente.

Del breve recuento anterior, podemos sugerir que estos aspectos del desarrollo se encuentran íntimamente relacionados entre sí, no pudiendo ser abordados en forma separada. Por ejemplo, el desarrollo del lenguaje no es posible si no existe una base motriz adecuada, o sin un desarrollo físico también adecuado (dentición, crecimiento

óseo). De la misma manera, el desarrollo cognoscitivo está basado en el desarrollo físico de los sentidos y de la capacidad de manipulación. Es decir, el desarrollo pre-escolar debe ser comprendido de una manera integral, visualizándolo en la interrelación global de todos los aspectos que lo componen.

### **La niñez como período crítico.**

El período infantil ha sido conceptualizado como un período crítico, es decir, un momento del desarrollo humano en el que la existencia o no de ciertos estímulos deciden el futuro de la evolución psicológica humana en forma irreversible. Por ejemplo Freud, estimó que la personalidad en sus aspectos fundamentales se formaba entre los cero y los siete años. Otros autores como Bayley (1970) han estudiado el desarrollo intelectual por medio de un enfoque longitudinal, llegando a la conclusión de que la correlación entre los Cocientes de Inteligencia de los niños de cero a tres años, con la obtenida a los dieciocho (edad que se considera como la culminación del desarrollo intelectual desde la perspectiva psicométrica) era poco significativa, mientras que la correlación entre los seis y los dieciocho años era importante y permitía una predicción más alta. De este estudio, Bayley concluye que los primeros cinco años de vida son determinantes en el desarrollo intelectual general.

De acuerdo a un estudio realizado por Harlow sobre el comportamiento de monos rehusus, encontró que el desarrollo del apego estaba determinado por el acceso

a un cuidador primario durante una etapa crítica. Es decir, si los monos recibían los cuidados de su madre durante un cierto tiempo, entonces tenían un desarrollo normal, pero si no lo tenían, entonces desarrollaban conductas inadaptadas. El mismo efecto ha sido observado en niños por otros investigadores (Sptiz, Bowlby, Skeels), quienes encontraron que los niños que no habían tenido acceso a un cuidador primario durante un período crítico, sufrían consecuencias irreversibles en su desarrollo general.

Es a partir de estos aspectos que podemos concluir que la etapa preescolar es crítica para el desarrollo humano, en los aspectos intelectuales, afectivos, entre otros no menos importantes, concepto que puede ser ampliado a la esfera del desarrollo biológico, ya que el efecto de la desnutrición también es determinante en este período, como lo han demostrado estudios al respecto.

### 11.3 SEXO Y GÉNERO

"Sexo" es un término biológico; "género" es un término psicológico y cultural. El sentido común nos sugiere que se trata simplemente de dos formas distintas de enfocar una misma distinción, y que alguien que tenga sexo de mujer, por ejemplo, pertenece automáticamente al género correspondiente (femenino). Pero en realidad ello no es así. Ser hombre o mujer es algo que depende tanto de la vestimenta, los gestos, el trabajo, las relaciones sociales y la personalidad, como de poseer un determinado tipo de órganos genitales. Esta aseveración puede resultar bastante sorprendente, viene apoyada por diversos hechos. En primer lugar, las grandes

variaciones que existen entre las distintas formas en que las culturas definen el género. Es cierto que todas las sociedades utilizan el sexo biológico como criterio para la atribución del género, pero tras este simple punto de partida no existen dos culturas que estén completamente de acuerdo sobre qué diferencia a un género del otro.

Culturalmente, se dan las mismas distinciones biológicas entre el hombre y la mujer, coexistiendo grandes variaciones en los papeles de los géneros. En contraste también hay personas cuyos géneros (culturalmente definidos) coexisten en un sexo indeterminado.

Género es un término que tiene connotaciones psicológicas y culturales más que biológicas; si los términos adecuados para el sexo son "hombre" y "mujer", los correspondientes al género son "masculino" y "femenino", y estos últimos pueden ser bastante independientes del sexo (biológico). El género es la cantidad de masculinidad o feminidad que se da en una persona, y, obviamente, aunque existen mezcla de ambos en muchos seres humanos, en el hombre normal predomina la masculinidad y en la mujer normal la feminidad.

El papel que juegan las expectativas de los padres en el desarrollo de la identidad del género del niño, son muy importantes. Sin embargo un niño puede conseguir una sólida identificación del género como varón, careciendo incluso del símbolo principal de varonilidad: el pene. De acuerdo algunos autores los niños sienten que el género no viene necesariamente definido por el sexo, y ciertamente

algunos estudios generales sobre ellos han evidenciado que, al menos en los primeros años, no utilizan la anatomía como criterio para determinar el sexo. Hasta los seis o siete años afirmarán que las niñas pueden convertirse en niños, o viceversa, si adoptan los juegos, trajes, peinados, etc., propios del sexo correspondiente. Por lo general, esto se ha utilizado para demostrar la falta de conocimientos biológicos de los pequeños, pero quizás se trata más bien de una apreciación realista de la situación ya que el niño percibe perspicazmente que el género viene definido por la sociedad y no por la biología. Cuando reaccionamos ante alguien como si fuese hombre o mujer, no necesitamos saber si tiene un pene o una vagina, pechos o pelos en el pecho. La mayor parte de las situaciones sociales definen el género, o el género resulta visible como suma de distintos aspectos, incluidos amaneramientos, formas de hablar, vestimenta, elección de temas de conversación, etc. El género es casi siempre un hecho visible, el sexo no.

La identidad de género (sentirse hombre o mujer) es el determinante fundamental del papel del género (vivir como hombre o como mujer); el sexo biológico puede ser reconstruido, y con frecuencia lo es, para permitirle al individuo actuar según el papel de su género sin confusiones ni riesgo de ridículo social. En este caso la biología se hace moldeable en el sentido literal de la palabra, y se altera para que coincida con la identidad. No es la identidad la que es configurada por la biología.

La masculinidad y la femineidad de los hombres y las mujeres sanos es tan

estable que siempre se ha pensado que la orientación sexual debía venir determinada de alguna manera automática, completamente independiente de la experiencia vital (por ejemplo a través de los genes o las hormonas).

Con el desarrollo de la **identidad del género** ocurre lo que con otros muchos procesos que se producen espontáneamente y sin complicaciones ; no se estudian en su estado normal, sino sólo en el patológico.

Por lo general los hombres se identifican con los hombres y las mujeres con las mujeres, y de esta manera se forma las identidades masculinas y femeninas del género. Sin embargo, cuando un hombre se identifica de forma persistente y rígida con una mujer resulta más probable que aparezcan trastornos tales como la homosexualidad y el transexualismo.

La predisposición biológica a la identidad del género de hombre o mujer (si es que existe) puede ser invalidada de forma decisiva y definitiva por el aprendizaje cultural. A medida que el hombre ha evolucionado a partir de los primates, su conducta se encuentra cada vez menos controlada por los factores biológicos (hormonales y neuronales).

#### 11.4 EL DESARROLLO DIFERENCIAL DE LOS GÉNEROS.-

Para desarrollar una comprensión del desarrollo psicológico diferencial de los sexos, haremos un recuento de los aspectos más importantes de la psicología diferencial de los sexos, con un carácter descriptivo.

##### II.4.a) Diferencias psicológicas de género.-

Son varios los autores que investigado acerca de las características diferenciales entre hombres y mujeres en diferentes períodos de la vida.

Es así que Stevenson (1972), hizo una revisión de los estudios relacionados al aprendizaje infantil habiendo encontrado lo siguiente:

- 1) Los niños tienden a responder más agresivamente que las niñas frente a un modelo de agresividad. Tanto niños como niñas muestran mayor proporción de respuestas de imitación a un modelo agresivo, cuando este modelo es masculino. Esto nos muestra que no solamente los niños son más tendientes a imitar actos agresivos, sino también la agresividad masculina es más "imitable". Otro hecho importante es que para la misma prueba, la agresividad verbal es más limitada por las niñas que por los niños.

- 2) Las niñas muestran mayor nivel de aprendizaje incidental cuando el material tiene contenido social.
- 3) Niñas con altos niveles de necesidad de aprobación no aprenden más lentamente, mientras que los niños sí.
- 4) El aprendizaje no está determinado por el porcentaje de refuerzo o la condición de entrenamiento en niñas, mientras que en niños sí.
- 5) La correlación entre Cociente Intelectual y rendimiento escolar es menor en las niñas.
- 6) La expresión de aprecio es más afectiva cuando el que expresa esto es del otro sexo entre los cuatro a seis años, mientras que esto no es así en años posteriores.

De acuerdo a Papalia (1990), las diferencias psicológicas entre hombres y mujeres radica en los siguientes aspectos:

- 1) Las mujeres son mejores en habilidades verbales, y no así en matemáticas.
- 2) Las niñas que tienen madres más dependientes, tienen habilidades verbales más altas.

- 3) Las mujeres muestran mejores niveles de creatividad verbal.
- 4) Las niñas aprenden a leer más rápidamente, tienen mejores notas, se aplazan menos, tienen menos problemas con sus profesores.
- 5) Las niñas tienen auto-concepto más altos que los niños entre el 4° y 6° grado de primaria.
- 6) Las niñas que tienen un auto-concepto más alto también tienen una apariencia física mejor, en 6° básico.
- 7) El rol sexual estereotípico es formulado tanto por niñas como por niños durante el período pre-escolar, dependiendo de la influencia de la familia.
- 8) Los niños perciben a sus padres según los estereotipos tradicionales.
- 9) Inclusive los hijos de madres que trabajan, eligen roles tradicionales.
- 10) La pubertad significa una mayor fuerza física en los niños.
- 11) La mujer universitaria tiene menores niveles de estima que el varón, y también menores aspiraciones. Son más cumplidas y menos participativas, se interesan

- más por el matrimonio y los hombres; consideran el éxito profesional como algo no femenino.
- 12) Las mujeres son menos activas sexualmente que los hombres, con el máximo de necesidad sexual entre los 30 a 40 años.
  - 13) Las mujeres sufren menos arrestos y cometen menos crímenes violentos.
  - 14) En sociedades industrializadas, han habido incrementos en las tasas de actividad sexual y criminalidad en mujeres en los últimos tiempos.
  - 15) No se han encontrado diferencias psicológicas entre los sexos antes de los 2 años de edad.
  - 16) Los padres perciben a sus hijos distintos de sus hijas.
  - 17) Las mujeres son menos propensas al suicidio, los accidentes, el homicidio.
  - 18) Las mujeres consultan más a los médicos, sufren más hospitalizaciones y más operaciones.
  - 19) Las habilidades motoras están más relacionadas con el tamaño físico que con

el sexo, aunque los niños lo hacen mejor que las niñas en lanzar o patear pelota.

- 20) La mujer tiene relaciones de amistad más estables y profundas y relaciones sociales más estrechas.
- 21) En la mujer, su sentimiento de bienestar está más relacionado al bienestar matrimonial.

Piret (1968) en su análisis de las diferencias psicológicas entre los sexos, encontró los siguientes aspectos:

- 1) Las mujeres sufren menos accidentes, son menos proclives a la violación de la ley y menos tendientes al suicidio, aunque cuando intentan este último fracasan más a menudo por los métodos menos violentos que emplean.
- 2) Las enfermedades mentales más comunes en la mujer son: las neurosis, la psicosis maníaco depresiva, y la melancolía involutiva.
- 3) En el campo sensomotor, se ha podido detectar que hay menos mujeres ciegas de nacimiento, un menor número de miopes, y se ha determinado que la mujer tiene mejor capacidad de discriminación de colores, de adaptación a cambios

térmicos, de discriminación del sabor, y habilidad manual. La mujer tiene menos velocidad y coordinación general que el varón, y es más dependiente del campo perceptual que la rodea.

- 4) En lo que respecta a la capacidad intelectual general, no se ha podido evidenciar diferencias entre el hombre y la mujer, pero si diferencias en las capacidades especiales. La mujer se desempeña mejor en tareas verbales, estéticas, sociales y manuales, y tiene más dificultades en lo espacial, el razonamiento matemático, lógico, abstracto, y en la solución de problemas. Asimismo, se ha notado una mayor tendencia a la aptitud secretarial y burocrática.
- 5) En la escuela las mujeres logran mejores rendimientos en la lectura, la ortografía y la redacción, y rendimientos menores en la aritmética, la historia y las ciencias. Hay más mujeres adelantadas escolarmente, y las mismas tienen mejores niveles de adaptación escolar, más docilidad y aceptación por parte de los maestros. A nivel universitario, las mujeres muestran mejor rendimiento y cumplimiento en las exigencias académicas.
- 6) Entre las personas muy destacadas, es decir los genios que han sobresalido en la historia de la humanidad, se encuentran muy pocas mujeres, y las que son

consideradas destacadas, son reinas, amantes de grandes hombres, o las que han incidido en la política. Hay pocos genios musicales femeninos.

- 7) Los intereses también se diferencian según los estudios. Las niñas son más proclives al juego con muñecas, los disfraces, la cocina, la tienda, las adivinanzas, y otro tipo de juegos tranquilos. Los hobbies preferidos son las estampillas, las imágenes, prefieren las novelas de tipo dramático y amoroso. Vocacionalmente, las mujeres se inclinan por la enseñanza, el arte, las ciencias sociales, y parecen ser más influenciadas por sus padres en la elección de carrera. Asimismo, las mujeres tienden a valorar mucho menos las expectativas económicas de una profesión que los varones. Las mujeres prefieren actividades que no impliquen aventura, actividad externa, esfuerzo físico, negocios, actividad política, actividad científica, actividad técnica y de mando.
- 8) Las tendencias de valores de las mujeres son más proclives a lo estético, social y religioso, y menos hacia lo teórico, lo económico y lo político. Son más sociables, y menos propensas a violar la ley, introyectan la moralidad con más profundidad que los varones, y tienen mayor asistencia a servicios religiosos.
- 9) En la sexualidad, la mujer es menos activa, se estimula menos por imágenes visuales y más por el contacto emocional y afectivo de la pareja. La mujer es menos dispuesta a contactos sexuales ocasionales y variados, y puede estar

mucho tiempo sin excitarse sexualmente sin contacto directo. Asimismo, la mujer es menos propensa al adulterio, la masturbación, la homosexualidad, y las perversiones sexuales.

A partir de estos diversos estudios referentes a las características de hombres y mujeres se puede afirmar que se han encontrado diferencias psicológicas marcadas entre ambos sexos, diferencias que no son detectables antes de los dos años de vida. Las diferencias se dan en las capacidades perceptuales, los intereses, los valores, la sexualidad, el desempeño escolar, el logro social, los problemas emocionales, la salud, entre otros. Este hecho nos lleva a la conclusión de que se debe conceptualizar el desarrollo humano en forma diferenciada por género, y que nuestra comprensión de este fenómeno debe necesariamente contemplar una explicación del origen de estas diferencias.

#### **II.4.b) El origen de las diferencias psicológicas sexuales.-**

Para conocer el origen de las diferencias psicológicas sexuales es necesario realizar un análisis de las diversas concepciones que explican las diferencias psicológicas genéricas en desarrollo del hombre y de la mujer. Para esto es fundamental esclarecer los factores determinantes de este desarrollo.

Como se mencionó anteriormente, no se han encontrado diferencias antes de

los dos años, al parecer la diferenciación psicológica en el desarrollo del varón y de la mujer no se percibe desde el nacimiento. Este hecho es muy importante, ya que como veremos posteriormente, nos permitirá conocer con mayor claridad si la diferenciación sexual es producto de las influencias sociales y culturales, antes que las biológicas.

Partiendo del factor biológico como elemento determinante de las diferencias sexuales. Vemos que existen muchas diferencias físicas entre el varón y la mujer, siendo el origen de estas diferencias hormonal en lo que respecta a las características sexuales secundarias y algunos aspectos físicos ya que, como hemos podido observar, las diferencias psicológicas aparecen después de los dos años y antes de la influencia hormonal diferenciada de la pubertad (recordemos que, durante la niñez, ambos sexos tienen niveles similares de estrógeno y andrógenos).

La influencia del factor biológico enfocado desde la corriente psico-analítica propone que las diferencias psico-sexuales se originan en las diferencias anatómicas, es decir, la ausencia del pene en la mujer, lo que la lleva a desarrollar un psiquismo caracterizado por el masoquismo y el narcicismo. Es decir que la mujer estaría determinada a aceptar la fuerza masculina, sometiéndose a su designios, y además se orienta hacia una preocupación sobre la debilidad de su propio yo, preocupándose por su imagen externa y centrándose en sí mismo.

La corriente del psicoanálisis combina el factor biológico y el social, sugiriendo la mantención de las características del hombre y de la mujer, considerando inclusive que estas diferencias responden a un desarrollo normal de la personalidad, e inclusive si son cuestionadas, es por efecto de condiciones patológicas como es la "protesta viril".

A partir de la revisión de los hallazgos relacionados con el factor socio-cultural como determinante de las diferencias sexuales, encontramos, que éste es el elemento más importante en lo que respecta al desarrollo diferencial de los sexos. Los estudios antropológicos muestran claramente que los roles masculinos y femeninos varían según la cultura y el espacio socio-económico. Es así que Mead (1963) encontró que algunas culturas tienen hombres dulces y afectuosos, y menos agresivos, y que otras culturas tienen un sistema de sanciones para lo que considera desviado respecto de los roles sexuales. Otro investigador (Bacon), encontró que los roles sexuales en las culturas varían de acuerdo a factores físicos, y el modo de organización familiar (patriarcado, matriarcado, monogámica o poligámica).

Bacon propone que a partir de la condición biológica de cada persona, la sociedad atribuye características psico-sociales de género, imponiendo patrones de vestido, educación, identificación paterna y materna y asignación de roles.

Otra investigación interesante es la de Carey (1958) quien realizó un experimento relacionado con la capacidad de hombres y mujeres en la solución de

problemas, un aspecto considerado importante en las diferencias genéricas. A un inicio, detecto que las mujeres tenían menor capacidad de enfrentar la solución de problemas, pero cuando realizó una acción que tendía a un cambio de actitud, logró igualar el desempeño de ambos sexos. Este investigador concluye que el elemento motivacional está altamente determinado por las expectativas y la identificación social, podría ser uno de los principales determinantes de la diferenciación psicológica. En relación a este aspecto, se puede mencionar las conclusiones de McClelland (1953), quien luego de estudiar el desarrollo de la motivación de logro en niños de diferentes edades, sugirió que las diferencias sexuales en este aspecto se debían fundamentalmente a las condiciones de educación.

Por otro lado, la experiencia de algunos países, como el caso de la URSS, donde hasta un 30% de los ingenieros son mujeres, en contraste con un 20% en Estados Unidos, 5% en Alemania, y 2% en Francia, muestran que si bien no se logra la total igualdad, probablemente debido a que subsisten influencias y actitudes de diferenciación genérica, se puede modificar la situación de la mujer.

Todo parece indicar que los intereses y las capacidades diferenciadas no son inherentes al sexo, sino que pueden desarrollarse de acuerdo a las condiciones y las exigencias del medio. Es así que se podría aseverar que el origen de las diferencias genéricas no tiene un origen predominante biológico, sino que más bien un origen socio-cultural.

## 11.5 EL APRENDIZAJE DE LOS PAPELES DEL GÉNERO

A un niño recién nacido no sólo se lo clasifica inmediatamente según su sexo, sino también se le asigna un género.

A continuación examinaremos las formas concretas en las que se aprende el género, es decir los mecanismos sociales y las respuestas personales implicados en dicho aprendizaje. Examinaremos la manera en que evolucionará la masculinidad y la feminidad de la personalidad, la conducta, las actitudes y los papeles sociales, a causa de la experiencia, culturalmente determinada, del aprendizaje del género.

La manera en que los niños y las niñas muy pequeños adquieren sus papeles de género, se produce a partir de un proceso importante durante el desarrollo de la personalidad: la Identificación, la adopción por el niño de características, creencias, actitudes, valores y conductas de otra persona o de un grupo. Entre las edades de tres a seis años, un niño hace una identificación fuerte con su padre o con otro hombre, mientras que una niña se identifica con su madre o con otra mujer. Algunos psicólogos creen que esta identificación forma en gran parte los códigos morales de los niños como también su comprensión de lo que se espera de los miembros de cada sexo.

El sexo con el que nacemos es un elemento clave de nuestra identidad. Es generalmente, una de las primeras cosas que la gente quiere saber acerca de nosotros

al nacer y una de las primeras cosas que los otros notan de nosotros a través de nuestras vidas. Afecta cómo miramos, lo que usamos y cómo trabajamos y jugamos. Tiene influencia sobre lo que pensamos acerca de nosotros mismos y lo que otros piensan sobre nosotros. Todas estas características y otras están incluidas cuando nos referimos o usamos la palabra género.

La manera en que los niños pequeños logran el desarrollo de su concepción de género - la conciencia de su masculinidad o feminidad; pueden ser analizadas a partir de varias perspectivas teóricas, sin embargo para la presente investigación consideramos como más interesantes los planteamientos teóricos de la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud, que combina el factor biológico y el social, a partir del proceso de identificación con el padre o con la madre y el enfoque cognoscitivo de Kohlberg, que plantea que las diferencias en la conducta de los niños siguen al establecimiento de la identidad de género; así la razón detrás de la preferencia, vale decir la conciencia cognoscitiva de que determinadas cosas son inherentes a su concepción de él o ella misma como niño o niña ; la identidad sexual se aprende de la misma manera como aprende todo lo demás en su mundo - al pensar activamente sobre su experiencia.

### **Teoría Psicosexual de Freud - La etapa fálica (tres a cinco años)**

Las diferencias anatómicas entre niños y niñas y entre adultos y niños se presentan durante esta etapa (tres a seis años), cuando la fuente principal de

gratificación biológica cambia al área genital.

La etapa fálica llamada así por el falo o pene. El enfoque sexual de los sentimientos de los niños en esta época, cambia la naturaleza de sus afectos. Freud atribuye el cambio a los complejos de Edipo y Electra, que creyó que eran las fuerzas centrales en el desarrollo de la personalidad del hombre y la mujer yacen bajo las ansiedades y los miedos que comúnmente nacen a esta edad. Un resultado importante de la resolución de estas fuerzas es la aparición del **superyó**, la parte de la personalidad que monitorea la conducta del niño.

### **Complejo de Edipo**

El concepto de Freud del Complejo de Edipo es el apego sexual de un niño pequeño a su madre y la rivalidad con su padre - se llamó así por un antiguo mito griego en el cual Edipo mata a su padre y se casa con su madre. Durante la etapa fálica el niño tiene fantasías sexuales con su madre y pensamientos asesinos en relación con su padre, a quien él ve como un competidor de su amor y de su afecto. Inconscientemente, el niño pequeño quiere tomar el lugar de su padre, pero reconoce su poder. El niño está atrapado entre sentimientos conflictivos - afecto genuino por su padre, dominado por la hostilidad, la rivalidad y el miedo -. Al notar que las niñas no tienen pene, él se pregunta si algo les ha sucedido; y se culpa por sus sentimientos hacia su madre y hacia su padre le hace preocuparse de que su padre lo castrará. Esta

situación de miedo y culpa abrumadores es llamado complejo de castración. Por ello el niño reprime su lucha sexual por su madre, deja de tratar de rivalizar con su padre, y empieza a identificarse con él. Esta identificación con el agresor alivia la ansiedad del niño; el enemigo poderoso es ahora un aliado.

### **Complejo de Electra**

La contraparte femenina del complejo de Edipo - implica el apego sexual al padre y la rivalidad con la madre. Se llama así por la leyenda griega en la cual Electra, la hija de un rey, ayuda a su hermano a matar a su madre para vengar el asesinato de su padre.

El deseo de las niñas por sus padres proviene de la envidia por el pene, del deseo de un pene que ellas notan en sus hermanos o en sus compañeros de juego hombres y reconocen como más grande y, por consiguiente superior, a su propia anatomía.

Mientras que un niño pequeño teme la pérdida de su pene, una niña pequeña supone que ha tenido ya uno y lo ha perdido. Le echa la culpa por esta castración imaginaria y le tiene envidia a su padre porque tiene el órgano que ella quiere. Pero, eventualmente, la niña, al darse cuenta de que no puede tener un pene, desea en su lugar un niño y, con este fin, ahora ve a su padre como un objeto de amor y se vuelve

celosa de su madre. Freud vio el mismo deseo de maternidad, entonces, como resultado de la envidia de pene. Afirmó que el deseo de procrear de una mujer se satisface con el nacimiento de un hijo, que trae el pene que tanto anhela.

De acuerdo a Freud, la identificación resulta de la represión o el abandono del deseo de poseer al padre del sexo opuesto; y el logro de la identificación coloca al niño dentro de la siguiente etapa, el estado latente.

La identificación con el agresor, que ocurre al final de la etapa fálica, alrededor de los cinco o seis años de edad, permite la creación del superyó, el aspecto de la personalidad que representa los valores comunicados por los padres y otros representantes de la sociedad. El proceso por el cual estos valores se incorporan, se llama introyección. Actúa inconscientemente, en la mayor parte en respuesta al miedo. El superyó interioriza las reglas paternas de lo correcto y lo incorrecto. Freud creyó que el desarrollo moral de las niñas es incompleto- ellas no pueden desarrollar un superyó tan fuerte como los niños porque no temen la castración.

### **Teoría del Desarrollo Cognoscitivo:**

La teoría del desarrollo cognoscitivo de Kohlberg plantea que los niños aprenden su identidad sexual de la misma manera como aprende todo lo demás en su mundo.

Para aprender su identidad sexual, de acuerdo con Kohlberg, los niños no dependen de los adultos como modelos o distribuidores de recompensas y castigos; en lugar de eso ellos se clasifican activamente a sí mismos y a los otros como hombre o mujer y luego organizan sus vidas alrededor de esta diferenciación.

La conciencia de ser hombre o mujer puede empezar alrededor de los dos años; hacia los tres años de edad, de acuerdo con Kohlberg, la mayoría de los niños tienen una idea firme de cual es el sexo al que pertenecen.

La conservación de la identidad sexual, ocurre al darse cuenta los niños de que su sexo siempre será el mismo, generalmente sucede más o menos entre los cinco y siete años. A la edad de tres años, este conocimiento puede no estar presente.

De acuerdo con Kohlberg, las diferencias en la conducta siguen al establecimiento de la identidad de género; así, la razón detrás de las preferencias de una niña por las muñecas y los vestidos no es la aprobación que ella obtiene por aquellas preferencias, sino su consciencia cognoscitiva de que tales cosas son inherentes a su concepción de ella misma como niña.

## **11.6 COMO AFECTA EL GÉNERO A LA PERSONALIDAD**

La anatomía no es todo lo que distingue a las niñas de los niños. Son distintos

en tamaño, fuerza, apariencia, habilidades físicas e intelectuales y personalidad.

Si deseamos saber cuales son las diferencias entre una niña y un niño y cuales son simplemente las diferencias entre ellos como dos seres humanos individuales, necesitamos distinguir entre diferencias sexuales, las cuales definimos como diferencias físicas entre hombres y mujeres; y diferencias de género, las cuales pueden basarse en la biología o no.

Las diferencias entre bebés niños y niñas son insignificantes (los niños son ligeramente más grandes y más vulnerables), y otras diferencias son virtualmente inexistentes antes de la edad de tres años, excepto por alguna evidencia de que los niños son más activos. Las diferencias pueden llegar a ser más pronunciadas después de esta edad, pero los niños y las niñas en promedio "son más parecidos que diferentes" (Maccoby, 1980). Conocer el sexo de un niño no nos permitirá predecir si ese individuo niño o niña será más rápido, más fuerte, más vivo, más seguro o más líder que otro.

Las diferencias en la personalidad también son pocas. Tanto los niños como las niñas llegan a apegarse a sus padres. La diferencia más clara de sexo, que aparece en la primera infancia, es que los hombres tienden a ser más agresivos. Los niños juegan más ruidosamente; son más bruscos, pelean más y son más capaces al tratar de dominar a los otros niños y al retar a sus padres. Las niñas probablemente son más

empáticas; ellas también son más aptas para responder y ayudar a los bebés y a los niños más pequeños. Sin embargo se debe tener cuidado de no enfatizar demasiado tales diferencias; son estadísticamente pequeñas y son válidas para grupos grandes de niños y niñas. Algunas niñas aman el juego rudo, y algunos niños lo odian. Pero a pesar de la rareza de diferencias observables entre los sexos, tanto hombres como mujeres, creen que son más distintos de lo que realmente son (Matlin, 1987).

## **11.7 PAPELES DE SEXO Y SU CLASIFICACIÓN**

Los papeles del sexo y su clasificación son las conductas, intereses, actitudes y habilidades que una cultura considera apropiados para los hombres y las mujeres y espera que ellos los llenen. Por tradición, de las mujeres se espera que dediquen la mayor parte del tiempo como esposas y madres, mientras que de los hombres se espera que dediquen la mayor parte del tiempo a estar ganándose el pan. Esos papeles incluyen ciertas expectativas de personalidad; por ejemplo, que las mujeres sean complacientes y que cuiden de los demás mientras que los hombres sean activos y competitivos.

### **II.7.a) Clasificar el Género**

Es el aprendizaje del niño del papel apropiado del género. Los niños adquieren tempranamente el tipo de género, a través del proceso de socialización.

Los niños llegan a ser cada vez más moldeados por el sexo entre los tres y los seis años. Es probable que en el pre-escolar, las niñas se encuentren en el rincón del oficio doméstico mientras que los niños juegan con autos.

Puede ser que el tipo de sexo fuerte en la primera infancia ayude a los niños a desarrollar su identidad sexual. Fundamentalmente, los individuos varían en el grado en el cual adquieren los papeles usuales de sexo. Tal vez los niños pueden ser más flexibles en lo que piensan sobre las diferencias sexuales solamente después de saber con seguridad que ellos son hombres o mujeres, y así permanecerán siempre.

#### II.7.b) Estereotipos Sexuales

**Infortunadamente, el moldear** el sexo con frecuencia lleva a los estereotipos sexuales, generalizaciones exageradas sobre la conducta del hombre y la mujer.

Estos mitos sobre las diferencias entre los sexos resultan de las falsas suposiciones de que los individuos conformarán los papeles de cada sexo. Actitudes estereotipadas se encuentran en niños tan pequeños como de tres años. Los estereotipos sexuales restringen las opiniones de los niños sobre ellos mismos y su futuro; los niños y las niñas entre las edades de tres y seis años tenían expectativas bastante diferentes para su vida de adultos. Los niños esperaban una amplia extensión de carreras activas, mientras que las niñas se veían a sí mismas principalmente como

madres, enfermeras o profesoras. (Papalia & Tennet, 1975).

Los estereotipos sexuales restringen a la gente en sus esfuerzos más simples, cotidianos como también en las decisiones a largo plazo en la vida. Los niños que absorben estos estereotipos pueden llegar a ser hombres que no prepararán el biberón a su bebé o no narrarán un cuento, o mujeres que no "pueden" clavar dos tablas juntas. Porque les parece que ciertas actividades no son masculinas o femeninas, la gente niega sus inclinaciones y habilidades naturales y se esfuerza por encajar en moldes académicos, vocacionales o sociales inapropiados.

### **II.7.c) La andrógina : una nueva visión del sexo**

Convencidos de que la aceptación mayor de los estereotipos impide tanto a hombres como a mujeres el alcanzar su potencial, Bem (1974, 1976) sostiene que las personalidades más sanas tienen un balance de las características positivas de entre aquellas que se pensaron apropiadas para hombre y las que se pensaron así para mujeres. Una persona que tiene tal balance - al cual Bem describirá como andrógina - puede bien ser dogmática, dominante y autosuficiente (rasgos masculinos), como también compasiva, caritativa y comprensiva (rasgos femeninos). Hombres y mujeres andróginos están libres para juzgar una situación particular por sus méritos y actuar con base en lo que parece más efectivo de lo que es considerado apropiado para su género.

#### **II.7.d) Como se presentan las diferencias de sexo**

Algunas personas insisten en que la raíz de las diferencias de sexo es biológica. Pero muchos Psicólogos, además de Bem, creen que el ambiente cultural como lo interpretan los medios de comunicación y los padres para los niños pequeños es por lo menos influyente.

Como vimos anteriormente existen varias explicaciones sobre cómo adquieren los niños su identidad sexual y su tipificación. Algunos enfatizan la naturaleza y otros la crianza. Ahora veremos que la respuesta no es ni la una ni la otra.

#### **II.7.e) Influencias biológicas**

Una diferencia física entre los sexos es el balance hormonal, hay una diferencia de cromosomas entre los cigotos masculinos y femeninos, las estructuras del cuerpo embrionario son idénticas en apariencia hasta aproximadamente cinco o seis semanas después de la concepción. En este momento los andróginos inundan los cuerpos de los embriones destinados a ser masculinos. Estas hormonas disparan la formación de las estructuras, incluyendo los órganos sexuales. Si está presente poca o ninguna testosterona, las estructuras del cuerpo de la mujer empiezan a formarse alrededor de las 11 o 12 semanas después de la concepción. La presencia o ausencia de testosterona, entonces, es crítica para la diferenciación sexual.

### **II.7.f) Influencias culturales**

Sabemos que en casi todas las sociedades, algunos papeles son considerados apropiados para hombres y otros para mujeres. Estos papeles de género varían de una cultura a otra; sin embargo, en muchas culturas los hombres son más dinámicos, competitivos y poderosos que las mujeres.

Las actitudes hacia los papeles sexuales están cambiando, las mujeres están cambiando a ocupaciones no tradicionales y están ganando poder en los negocios, en el gobierno y en la familia. Las actitudes igualitarias están llegando a prevalecer, especialmente entre la gente más joven y mejor educada y aquellos con ingresos más altos.

### **II.7.g) Socialización**

Aún en la sociedad actual más liberada los padres tratan a los hijos y a las hijas de una manera diferente. El tratamiento discriminatorio empieza en la infancia, aumenta en la primera infancia y acentúa las diferencias sexuales. Los padres socializan a los niños y a las niñas con una inhibición profunda, a menudo con actitudes inconscientes que se han originado en la niñez de los propios padres.

Los padres ponen más atención a los niños que a las niñas. Se tiende a castigar

más a los niños, pero se los elogia y estimula más.

La diferencia más grande de la manera como los niños y las niñas se socializan está en el énfasis que se da a sus papeles de sexo respectivamente. A los niños se los presiona más para que actúen como "verdaderos niños" que a las niñas para que sean "femeninas". Las niñas tienen muchas más amplitudes para escoger vestidos, juegos, actividades y el sexo de sus compañeros de juego.

#### **II.7.h) El papel de los padres**

Mucha de la presión sobre los niños viene de sus padres, quienes reaccionan fuertemente a cualquier signo de conducta "afeminada" en sus hijos. Los padres se preocupan mucho más que las madres por moldear el sexo. Las madres tienen tendencia a aceptar más que las hijas jueguen con camiones y los hijos con muñecas, pero tal "mezcla de sexo" en el juego tiende a perturbar a los hombres, especialmente cuando sus hijos lo hacen.

También los padres tienden a actuar de un modo diferente hacia sus hijos e hijas y reforzar los estereotipos sexuales. Los padres generalmente más con los bebés varones que con las bebitas. Son rudos con los hijos y abrazan a las niñas. A medida que los niños crecen, los padres hacen énfasis en la competencia para el hijo y las relaciones para la hija. Estimulan a sus hijas para que sean dependientes y a sus hijos

para que sean realizadores.

Los padres, sin embargo, pueden también ayudar tanto a los hijos como a las hijas a sentirse bien de acuerdo con su sexo sin limitar sus posibilidades. Los adultos que funcionan bien en el trabajo y en sus relaciones heterosexuales es muy probable que hayan tenido relaciones cálidas con padres que fueron competentes, fuertes, seguros de su propia masculinidad y que promovieron el desarrollo de sus niños. El hijo con tal padre es probable que se identifique con él, y su hija será capaz de transferir sus buenos sentimientos de su relación con él a las relaciones con otros hombres en su vida. Los niños de un padre castigador, que rechaza, o de un pasivo, no efectivo, tienen menos probabilidad de funcionar bien.

### 11.8 CONCLUSIONES

Hasta aquí hemos podido ver que el estudio del desarrollo humano en la etapa pre-escolar visto desde diferentes aspectos abarca una amplia gama de posiciones según los diferentes autores. Sin embargo consideramos que la forma más adecuada de abordar este estudio es a partir del enfoque integrador, con sus diferentes componentes como son el personal, familiar y social. También hemos podido hacer una revisión acerca de las distintas posiciones teóricas y hallazgos sobre el origen de las diferencias sexuales, a partir del cual se da el consiguiente desarrollo de género, ya que nuestro propósito es el determinar el origen de la concepción de género en los niños y niñas

pre-escolares que asisten al CIDI.

Por limitaciones de tiempo, de las variables estudiadas hemos elegido las siguientes:

**Simbolización de género, cognitivo**

Experiencia gráfica de conceptualización de las diferencias genéricas. Capacidad de conceptualizar las diferencias de desarrollo genéricas.

**Satisfacción de género**

Nivel de aceptación de su género, valoración del género propio y complementario, entendemos como un nivel de desarrollo de género.

**Adecuación**

Se refiere a las preferencias de juegos y actividades que son **congruentes** con los roles genéricos tradicionalmente.

**Andrógina**

Balance de características apropiadas para hombres y mujeres..

**Valoración de los Progenitores**

Nivel de identificación positivo o negativo con el padre y la madre.

Percepción de Modelos Parentales

Percepción que tiene el niño del patrón de comportamiento que percibe en sus padres.

## CAPÍTULO III

### III. METODOLOGÍA

#### III.1 Fundamentación de la Metodología.

El método utilizado en el estudio es el exploratorio-descriptivo de tipo correlacional, que intenta abordar el análisis de elementos con niveles de definición variados y complejos, pretendiendo analizar las relaciones correlacionales entre estos.

Los estudios de correlación muestran la dirección y la magnitud de una relación entre variables. Es decir, nos pueden indicar si dos variables están relacionadas positivamente (si ambas aumentan o decrecen juntas) o negativamente (si a medida que una crece la otra decrece) y hasta que grado. Se informa de las correlaciones como números que van de -1.0 (un negativo perfecto, o en la relación inversa) a positivo 1.0 (un perfecto positivo o relación directa). Cuanto mayor sea el número (positivo o negativo), la relación es más fuerte. (Una correlación de cero indica que no hay relación entre las variables).

Los estudios de correlación, entonces, no nos dan información sobre la causa ni sobre el efecto que sólo los experimentos controlados pueden proporcionar.

Considerando que se trata de un trabajo con niños que participan en programas insertos en una realidad social, el estudio pretende desarrollar pautas teóricas, metodológicas y técnicas, que no tienen el nivel y grado de especificaciones de variables como en un experimento controlado, tampoco una definición operacional estricta de las mismas, ni reúne las condiciones de asignación sistemática de sujetos, o de control en base a una evaluación inicial.

Por otra parte, la inexistencia de instrumentos específicos que nos permitan medir las variables en estudio adecuadas a nuestro medio, hace que los instrumentos utilizados no tengan niveles de validez previamente establecidos.

Por otra parte, se debe considerar que la participación en el programa no significa una realidad idéntica, para cada niño y/o grupo que será evaluado. Y al no contar el programa con un sistema de evaluación incorporado desde un inicio, cierra la posibilidad de hacer un control pre-post, limitándose el análisis al tipo post-hoc.

En este sentido se propone como marco metodológico general, la propuesta de Kerlinger (1973), quien hace un análisis de las nociones básicas de la investigación científica, indicando que idealmente es deseable la aplicación de una metodología de control experimental estricta, es decir, el estudio de la relación entre variables por medio de un diseño que permita el máximo de control de la variabilidad tanto interna como externa, dando lugar a conclusiones fundamentadas a partir de una manipulación

controlada. Sin embargo, Kerlinger (op. cit.) también considera que en casos en que por limitaciones éticas y prácticas que impone cada objeto de estudio particular, específicamente, cuando se trata de temas que no pueden ser sometidos a un control riguroso debido a la naturaleza misma de la actividad, es aceptable emplear una aproximación de tipo cuasi experimental o post-hoc.

Se constata pues, desde un inicio, las limitaciones de la metodología propuesta. Aún sin cumplir las exigencias estrictas de una metodología experimental controlada, se hará una aproximación inicial, que puede posteriormente enriquecerse, logrando cada vez mejores niveles de control y especificación metodológica. Es de esperar, que los resultados a obtener tengan implicaciones en todos los ámbitos de la práctica profesional, y vayan a servir para lograr una efectiva y real labor en lo que hace al abordaje del estudio del desarrollo de los niños en edad pre-escolar sobre todo de los sectores urbano-populares.

## **111.2 METODOLOGÍA ESPECIFICA.**

### **III.2.a) Sujetos.**

Se utilizaron como sujetos a una muestra de 80 niños que asisten regularmente a los Centros Integrales de Desarrollo Infantil - CIDI, ubicados en distintas zonas de la ciudad de La Paz.

La muestra estuvo constituida de la siguiente manera: 37 varones y 43 mujeres, comprendidos entre tres, cuatro, cinco y seis años ; 21 comprendidos entre tres a cuatro años, 26 de cuatro a cinco años y 33 de cinco a seis años.

Las pruebas se aplicaron en 9 Centros denominados Centros Integrales de Desarrollo Infantil - CIDI, que constituyen el 12% del total de los centros que existen en la ciudad de La Paz y El Alto.

### **III.2.b) Procedimiento.**

Se administró varias pruebas que permiten medir el desarrollo de género: el Dibujo de la Figura Humana, Cuestionarios de Identificación , Pruebas de Identidad Sexual y finalmente la prueba IT.

### **III.2.c) Diseño.**

Se empleo un diseño correlacional post-hoc, con un grupo de niños y niñas asistentes al CIDI, dentro del programa de atención al pre-escolar.

### **III.2.d) Variables Independientes.**

1. Edad cronológica.

2. Nivel de desarrollo mental.

**III.2.e) Definiciones operacionales.**

1. Edad cronológica  
Meses desde el nacimiento
2. Nivel de desarrollo mental  
Puntaje bruto en el Dibujo de la Figura Humana.

**III.2.f) Variable Dependiente.**

Nivel de desarrollo de la concepción de género

**III.2.g) Definiciones Operacionales:**

1. **Simbolización de Género:**  
Es la representación conceptual, de las diferencias entre los géneros.
2. **Satisfacción de Género:**  
Se refiere a la valoración de los géneros

**3. Adecuación de Género:**

Nivel de selección de conductas adecuadas a las pautas tradicionales de género.

**4. Andrógina**

Balance de características apropiadas para hombres y mujeres.

**5. Valoración de los Progenitores**

Es la percepción de la calidad de la relación con el padre y la madre.

**6. Modelos de géneros parentales percibidos.**

Percepción de el desempeño de roles efectuados por los padres.

**III.2.h) Análisis estadístico.**

Para el análisis estadístico se utilizó el paquete SPSS PC (Paquete estadístico para Ciencias Sociales).

**III.2.i) Instrumentos.**

Se utilizó varias pruebas que nos permiten ver el desarrollo genérico, estas escalas contienen preguntas referidas a seis aspectos:

## I. EL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA

- 1) Que nos permitió determinar el nivel de desarrollo mental.
- 2) La simbolización de género; a partir de la representación gráfica las diferencias entre el dibujo de hombre y el de mujer.

## II. CUESTIONARIO DE IDENTIFICACIÓN

- 1) Satisfacción de Género; el niño (a) responde a preguntas relacionadas con algunas características de su comportamiento.
- 2) Valoración de los progenitores; se pide al niño(a) que describa a su padre y madre en relación a un conjunto de características positivas y negativas.

## III. PRUEBAS DE IDENTIDAD SEXUAL

- 1) Percepción Modelos Parentales; que nos permite medir a partir de un grupo de preguntas como perciben los niños y las niñas el desempeño de roles tradicionales de sus padres.
- 2) La Adecuación de Género; para medir el nivel de selección de conductas

adecuadas a las pautas tradicionales de género.

#### IV. ANDRÓGINA

- 1) La prueba IT, se presenta al niño (a) 51 fotografías en blanco y negro de juguetes clasificados como masculinos, femeninos y neutros, se pide al niño (a) que elija entre estos una alternativa.

#### **III.2.j) Procedimientos.**

##### **a) Selección de la muestra:**

La muestra se seleccionó en base a un listado de todos los Centros Integrales de Desarrollo Infantil (CIDI) ubicados en barrios urbano-populares de la ciudad de La Paz.

##### **b) Administración de los cuestionarios:**

Los cuestionarios fueron administrados conjuntamente con estudiantes de la Carrera de Psicología que realizaban sus prácticas luego de un previo entrenamiento. Se hizo una selección al azar y las pruebas fueron aplicadas en los centros, de forma individual y en un solo día.

## CAPÍTULO IV

### IV RESULTADOS

Los resultados se obtuvieron en base al procesamiento de datos de las escalas de evaluación de género administradas en los Centros Integrales de Desarrollo Infantil, siendo estos los siguientes:

<b>NOMBRE DEL CENTRO</b>
Renta Interna
S arantañani
Hospital General
Villa Nuevo Potosí
Adela Falconi
Camacho
Los Pinos
Las Lomas
Rodríguez

## CUADRO N 1

CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA ESTUDIADA				
EDAD	SUBTOTAL	NIÑOS	NIÑAS	%
3 años	21	11	10	26,25
4 años	26	11	15	32.50
5 años	26	13	13	32.50
6 arios	7	2	5	8.75
TOTAL	80	37	43	100

En el Cuadro No. 1 se pueden apreciar las características de la muestra de niños estudiada. En el mismo, se puede observar que se trata de 80 niños, de los cuales 37 (46.25%) son varones y 43 (53.75%) son mujeres, con una edad promedio de 4.5, encontrándose 47 (58.75%) entre los tres y cuatro años, 52 (65%) entre los cuatro y cinco años, y 33 (41.25%) entre los cinco y seis años.

## CUADRO N 2

<p><b>Promedios, Desviaciones estándar, y rango de las pruebas de Dibujo de la Figura Humana (DFH), Dibujo de la Figura Masculina (DFM), y del Dibujo de la Figura Femenina (DFF), y de la diferencia de puntajes (DIF) entre el DFM y el DFF.</b></p>					
<b>Variable</b>	<b>Promedio</b>	<b>Des. Est.</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Casos</b>
<b>DFH</b>	7.36	3.45	2	19	58
<b>DFM</b>	7.42	3.33	2	15	62
<b>DFF</b>	7.10	3.10	1	17	62
<b>DIF</b>	1.60	1.13	0	5	80

En el Cuadro No. 2 se pueden apreciar los resultados relativos a las pruebas gráficas, observándose que el puntaje obtenido en el Dibujo de la Figura Masculina es mayor que el del Dibujo de la Figura Humana, seguido por el del Dibujo de la Figura Femenina. Asimismo, se observa que hay una diferencia promedio de 1.6 puntos entre el DFM y el DFF.

**CUADRO N° 3**

<b>Coefficientes de correlación de los puntajes del Dibujo de la Figura Humana (DFH), Dibujo de la Figura Masculina (DFM), Dibujo de la Figura Femenina (DFF), y la diferencia (DIF) entre el DFH y el DFF</b>			
	<b>DFM</b>	<b>DFF</b>	<b>DIF</b>
<b>DFH</b>	.75 *	.76*	.12
DFM		.94*	.41*
DFF			.39*

\* P .05

En el Cuadro No. 3 se presentan los resultados relativos a las relaciones entre los puntajes de la pruebas de representación gráfica de género. En este cuadro se observa que hay una correlación positiva y significativa entre el DFH y el DFM ( $r = .75$ ,  $p < .05$ ), el DFH y el DFF ( $r = .76$ ,  $p < .05$ ), el DFM y DFF ( $r = .94$ ,  $p < .05$ ), el DFM y el DIF ( $r = .41$ ,  $p < .05$ ), y el DFF y el DIF ( $r = .39$ ,  $p < .05$ ).

**CUADRO N° 4**

<b>PROMEDIO DE PUNTAJES</b>			
	<b>Total</b>	<b>Niños</b>	<b>Niñas</b>
Satisfacción de Género	11.95	13.54	10.58**
Simbolización de Género			
Hombre	7.42	7.00	7.76
Mujer	7.10	6.71	7.41
Diferencia	1.63	1.47	1.75
Andrógina			
A1	5.56	6.15	5.00
A2	7.06	5.8	7.8
Adecuación de Género	14.81	14.51	15.07
Percepción de los Padres			
Madre	8.65	8.58	8.69
Padre	8.57	8.44	8.69
Percepción de Modelos Parentales	19.94	19.51	20.30

El cuadro No.4 nos muestra los promedios de las variables estudiadas, observándose una diferencia significativa únicamente en la satisfacción de género, donde las niñas obtiene un puntaje menor con relación a los niños.

## CUADRO N<sup>2</sup> 5

COEFICIENTES DE CORRELACIÓN ENTRE EDAD Y TODAS LAS VARIABLES			
Satisfacción de Género	-.03	.02	-.02
Simbolización de Género			
Hombre	.58*	.35*	.57*
Mujer	.49*	.38*	.49*
Diferencia	.22*	.26	.19
Andrógina			
A1	.05	-.03	.15
A2	-.10	-.17	.05
Adecuación de Género	.18	.12	.21
Percepción de los Padres			
Madre	.01	-.11	.17
Padre	.03	-.02	.06
Percepción de Modelos Parentales	.08	.07	.07

\* Significativo a menos de .05

En el cuadro No.5 se puede apreciar la correlación entre la edad y los resultados de las diferentes pruebas, encontrándose una correlación positiva y significativa en el puntaje obtenido en la simbolización de género del hombre en la muestra total ( $r=.58$ ), la muestra de las niñas ( $r=.57$ ), y la muestra de los niños ( $r=.35$ ).

La correlación entre la edad y la simbolización del Dibujo de la Mujer es también significativa y positiva en la muestra total ( $r=.49$ ), la muestra de las niñas ( $r=.49$ ) y la muestra de los niños ( $r=.38$ ).

Finalmente, la correlación entre la edad y la diferencia entre el puntaje de la DFM y el DFH es positiva y significativa para la muestra total, pero no es significativa para la muestra de niños o de niñas.

## CUADRO N<sup>2</sup> 6

COEFICIENTES DE CORRELACIÓN DE LOS PUNTAJES ENTRE DESARROLLO MENTAL Y TODAS LAS VARIABLES			
	Total	Niños	Niñas
Satisfacción de Género	.00	-.06	.02
Simbolización de Género			
Hombre	.75**	.79**	.73**
Mujer	.76**	.86**	.69**
Diferencia	.12	.50**	-.07
Andrógina			
A1	.17	.17 -	.18
A2	-.15	.29	-.10
Adecuación de Género	.28*	.29	.28
Percepción de los Padres			
Madre	.11	.07	.18
Padre	-.06	-.16	-.02
Percepción del Modelo Parental	.28*	.25	-.02

En el cuadro No.6 se puede observar los resultados relativos a la relación entre el Desarrollo Mental y los puntajes de las pruebas de género. Existe una correlación positiva y significativa entre el desarrollo mental y la simbolización de género del hombre en la muestra total ( $r=.75$ ), la muestra de niños ( $r=.79$ ) y la muestra de las niñas ( $r=.73$ ). La correlación entre desarrollo mental y la simbolización de género de la mujer se obtuvo también un puntaje positivo y significativo en la muestra total( $r=.76$ ), en la muestra de los niños ( $r=.86$ ) y en la muestra de las niñas ( $r=.69$ ). Asimismo se observa una correlación positiva y significativa en el puntaje de diferenciación de los niños ( $r = .50$ ).

En el nivel de andrógina existe una correlación positiva no significativa entre la primera escala de andrógina y desarrollo mental y significativa y negativa entre desarrollo mental y la segunda escala de andrógina.

**CUADRO N<sup>2</sup> 7**

<b>COEFICIENTES DE CORRELACIÓN ENTRE LA SATISFACCIÓN DE GÉNERO Y LAS DEMÁS VARIABLES ESTUDIADAS</b>			
	<b>Total</b>	<b>Niños</b>	<b>Niñas</b>
Satisfacción de Género	-	-	-
Simbolización de Género			
Hombre	-.07	.03	-.07
Mujer	-.09	-.04	-.05
Diferencia	-.12	.18	-.19
Andrógina			
A1	-.03	-.15	-.07
A2	-.41**	-.18	-.42**
Adecuación de Género	.03	.10	.05
Percepción de Progenitores			
Madre	-.22*	-.26*	-.18
Padre	-.11	-.11	-.25*
Percepción del Modelo Parental	.24*	.53*	.39*

En el cuadro No. 7 se pueden observar los resultados relativos a las pruebas de satisfacción genérica en la segunda escala de andrógina existe una correlación significativa negativa en las niñas ( $r=-.42$ ), en la muestra total también la correlación es significativa y negativa ( $r=-.41$ ) entre la satisfacción de género y la andrógina.

No existe correlación entre satisfacción de género y la percepción de los progenitores, con la madre es significativa negativa en la muestra total ( $r=-.22$ ), como también en los niños ( $r=-.26$ ); la correlación entre satisfacción de género con el padre es significativa negativa en los niños ( $r=-.25$ ).

La correlación entre satisfacción de género y la percepción del modelo parental es positiva significativa en las niñas ( $r=.39$ ), seguida por los niños ( $r=.33$ ) y el puntaje total ( $r=.24$ ).

**CUADRO N° 8**

<b>COEFICIENTES DE CORRELACIÓN ENTRE LA SIMBOLIZACIÓN DE GÉNERO DEL HOMBRE Y LAS DEMÁS VARIABLES ESTUDIADAS</b>			
	<b>Total</b>	<b>Niños</b>	<b>Niñas</b>
Satisfacción de Género	-.07	-.03	-.07
Simbolización de Género			
Hombre	-.-	-.-	-.-
Mujer	.94**	.95**	.92**
Diferencia	.41**	.70**	.23**
Andrógina			
A1	.10	.12	.11
A2	-.02	-.24	.04
Adecuación de Género	.35*	.32	.35*
Percepción de Progenitores			
Madre	-.00	-.04	.03
Padre	-.07	-.05	-.10
Percepción del Modelo Parental	-.00	-.08	-.12

En el cuadro No. 8 se presentan los resultados relativos a la Simbolización de género del hombre. En este cuadro se observa que hay una correlación positiva y significativa con la simbolización de género de la mujer, en el total de la muestra ( $r = .94$ ), seguida por los niños ( $r = .95$ ) y las niñas ( $r = .92$ ).

La correlación entre simbolización de género del hombre y la adecuación de género es significativa positiva en las niñas ( $r = .35$ ), y en el total de la muestra ( $r = .35$ ).

**CUADRO N<sup>2</sup> 9**

<b>SIMBOLIZACIÓN DE GÉNERO - MUJER</b>			
	<b>Total</b>	<b>Niños</b>	<b>Niñas</b>
Satisfacción de Género	-.09	-.04	-.05
Simbolización de Género			
Hombre	.94**	.95**	.92**
Mujer			
Diferencia	.39**	.64**	.24
Andrógina			
A1	.06	.13	.01
A2	-.08	-.23	-.05
Adecuación de Género	.29*	.28	.28
Percepción de Progenitores			
Madre	.07	-.01	.19
Padre	-.07	-.08	-.07
Percepción del Modelo Parental	-.00	.11	-.13

En el cuadro No. 9 se presentan los resultados relativos a la Simbolización de género de la mujer. En este cuadro se observa que hay una correlación positiva y significativa con la simbolización de género del hombre, en el total de la muestra ( $r = .94$ ), seguida por los niños ( $r = .95$ ) y las niñas ( $r = .92$ ). En este cuadro se observa que hay una correlación positiva y significativa en el puntaje de los niños ( $r = .64$ ) y el puntaje total de la diferencia ( $r = .39$ ).

**CUADRO N<sup>o</sup> 10**

<b>SIMBOLIZACIÓN DE GÉNERO - DIFERENCIA</b>			
	<b>Total</b>	<b>Niños</b>	<b>niñas</b>
Satisfacción de Género	-.12	-.17	-.19
Simbolización de Género			
Hombre	.41**	.70**	.24
Mujer	.39**	.64**	.24
Diferencia			--
Andrógina			
A1	.18	.14	.27
A2	.13	-.30	.25
Adecuación de Género	.25*	.22	.25
Percepción de Progenitores			
Madre	.01	.14	-.15
Padre	.08	.13	.02
Percepción del Modelo Parental	-.02	.01	-.09

El cuadro No. 10 se presentan los resultados relativos a las relaciones entre los puntajes de las diferencia de la prueba de simbolización de género. En este cuadro se observa que hay una correlación positiva y significativa en la muestra de los niños DFH ( $r = .70$ ) y total de la muestra ( $r = .41$ ). En el DFM en la muestra de los niños también existe correlación positiva y significativa ( $r = .64$ ) y el puntaje total ( $r = .39$ )

## CUADRO N 11

ANDRÓGINA - A1			
	Total	Niños	Niñas
Satisfacción de Género	-.03	-.15	-.07
Simbolización de Género			
Hombre	.10	.12	.11
Mujer	.06	.13	.01
Diferencia	.18	.14	.27
Andrógina			
A1			--
A2	.31*	.20	.49**
Adecuación de Género	-.01	.13	-.16
Percepción de Progenitores			
Madre	-.05	-.05	.00
Padre	-.09	-.12	.02
Percepción del Modelo Parental	-.00	.08	-.07

En el cuadro No.11 se muestra una correlación positiva y significativa en la segunda escala de andrógina en las niñas ( $r=.49$ ) y en la muestra total ( $r=.31$ )

**CUADRO N<sup>2</sup> 12**

<b>ANDRÓGINA A2</b>			
	<b>Total</b>	<b>Niños</b>	<b>Niñas</b>
Satisfacción de Género	-.41**	-.19	-.42**
Simbolización de Género			
Hombre	-.02	-.24	.04
Mujer	-.08	-.23	-.05
Diferencia	.13	-.30	.26
Andrógina			
A1	.31*	.20	.49**
A2			--
Adecuación de Género	-.45**	-.45**	-.50**
Percepción de Progenitores			
Madre	-.07	-.22	.02
Padre	-.07	-.28	.22
Percepción del Modelo Parental	-.24*	-.20	-.35*

En el cuadro No. 12 se muestra una correlación positiva y significativa en la primera escala de andrógina en las niñas ( $r=.49$ ) y en la muestra total ( $r=.31$ ).

Existe una correlación significativa y negativa entre satisfacción de género y la segunda escala de andrógina en la muestra total ( $r=-.41$ ) y en la muestra de las niñas ( $r=-.42$ ).

La correlación entre la segunda escala de andrógina y la adecuación de género es significativa y negativa en la muestra total ( $r=-.45$ ) como también en la muestra de las niñas ( $r=-.50$ ) y en la muestra de los niños ( $r=-.45$ ).

La correlación con la percepción de modelos parentales es significativa y negativa en la muestra total ( $r=-.24$ ) y en la muestra de las niñas ( $r=-.35$ ).

**CUADRO N- 13**

<b>ADECUACIÓN DE GÉNERO</b>			
	<b>Total</b>	<b>Niños</b>	<b>Niñas</b>
Satisfacción de Género	.03	.10	.05
Simbolización de Género			
Hombre	.34**	.32	.35*
Mujer	.28**	.28	.28
Diferencia	.24*	.22	.25
Andrógina			
A1	-.01	.13	-.15
A2	-.45**	-.45**	-.50**
Adecuación de Género	--	--	--
Percepción de Progenitores			
Madre	-.08	-.06	-.12
Padre	-.09	.20	-.02
Percepción del Modelo Parental	.19	.03	.40**

El cuadro No. 13 nos muestra las correlaciones más significativas entre adecuación de género y la simbolización de género del hombre en la muestra total existe correlación significativa y positiva ( $r=.34$ ), en la muestra de las niñas ( $r=.35$ ).

La correlación con la simbolización de género de la mujer en la muestra total es significativa y positiva ( $r= .28$ ).

La correlación con la segunda escala de andrógina es significativa y negativa en la muestra total ( $r=-.45$ ), como en la muestra de los niños( $r= -.45$ ) y niñas ( $r=-.50$ ).

La correlación con la Percepción de Modelos parentales en las niñas es positiva y significativa ( $r = .40$ )

**CUADRO N° 14**

<b>PERCEPCIÓN DE LA MADRE</b>			
	Total	Niños	Niñas
Satisfacción de Género	-.22*	-.25	-.18
Simbolización de Género			
Hombre	.00	-.04	.03
Mujer	.07	-.01	.19
Diferencia	.01	.14	-.15
Andrógina			
A1	-.05	-.05	-.06
A2	-.06	-.22	.01
Adecuación de Género	-.08	-.06	-.12
Percepción de Progenitores			
Madre			--
Padre	.24*	.22	.28
Percepción del Modelo Parental	-.16	-.19	-.15

El cuadro No. 14 presenta la correlación entre la percepción de la madre y la satisfacción de género como significativa y negativa en la muestra total ( $r = -.22$ ).

La correlación entre percepción de la madre y del padre es positiva y significativa en la muestra total ( $r = .24$ ).

**CUADRO N 15**

<b>PERCEPCIÓN DEL PADRE</b>			
	<b>Total</b>	<b>Niños</b>	<b>Niñas</b>
Satisfacción de Género	-.11	.12	-.25
Simbolización de Género			
Hombre	-.07	-.05	-.10
Mujer	-.07	.08	-.07
Diferencia	.08	.13	.02
Andrógina			
A1	-.09	-.12	-.02
A2	-.07	-.28	-.02
Adecuación de Género	.09	.19	-.02
Percepción de Progenitores			
Madre	.24*	.23	.27
Padre			--
Percepción del Modelo Parental	.14	-.24	-.04

El cuadro No. 15 presenta la correlación entre la percepción del padre y la percepción de la madre es positiva y significativa en la muestra total ( $r=.24$ ).

**CUADRO N 16**

<b>PERCEPCIÓN DE MODELOS PARENTALES</b>			
	<b>Total</b>	<b>Niños</b>	<b>Niñas</b>
Satisfacción de Género	.24*	.33*	.40*
Simbolización de Género			
Hombre	.00	-.08	-.12
Mujer	.00	.11	-.13
Diferencia	-.02	.01	-.09
Andrógina			
A1	-.00	-.08	-.07
A2	-.23*	-.20	.35*
Adecuación de Género	.19	-.03	.40**
Percepción de Progenitores			
Madre	.16	-.19	-.15
Padre	-.14	-.24	-.04
Percepción del Modelo Parental	--	--	--

En el cuadro No. 16 se puede apreciar que existe correlación significativa y positiva entre la percepción de modelos parentales y la satisfacción de género en la muestra total ( $r=.24$ ) y en la muestra de las niñas ( $r=.40$ ).

La correlación con la segunda escala de andrógina es significativa y negativa en la muestra total ( $r=-.23$ ) y en la muestra de las niñas ( $r=-.35$ ).

La correlación con la adecuación de género en las niñas es positiva y significativa ( $r=.40$ )

## CAPÍTULO V

### V. DISCUSIÓN

#### V.1 SÍNTESIS DE LA INVESTIGACIÓN.

En la presente investigación se buscó analizar la concepción de género en niños y niñas asistentes a los CIDs comprendidos entre los tres y seis años, correlacionando la edad, el nivel de desarrollo, estableciendo la interrelación entre algunos componentes del desarrollo de género.

Para realizar este análisis se elaboraron escalas relacionadas con cinco aspectos : las simbolización de género, la satisfacción de género, la adecuación de género, la andrógina, la valoración de los progenitores y los modelos de género parentales. Se adoptó como marco referencial una concepción integral del desarrollo del pre-escolar para lograr una mayor comprensión de esta etapa. Asimismo, se hizo una revisión teórica de la conceptualización de género.

El estudio está dirigido a complementar a partir de uno de los aspectos que inciden en el desarrollo del niño, a manera de complementar las nuevas políticas de acción orientados a los programas de apoyo a los niños que habitan en las zonas urbano populares, ya que estos grupos se encuentran postergados y con menos

opciones de lograr un óptimo desarrollo en comparación de los niños de familias con una relativa estabilidad socioeconómica.

Con todo esto en mente, se diseñó un marco metodológico exploratorio, no experimental, post hoc, con niños y niñas que asisten los CIDIs, a los cuales se aplicaron las escalas elaboradas para medir la concepción de género.

Los resultados más significativos que se encontraron son:

1) Las niñas tienen menor nivel de satisfacción de género.

2) Hay una relación positiva entre la edad y:

La simbolización de género.

Diferencia entre la simbolización del hombre y la mujer.

3) Hay una relación positiva entre la edad mental y:

La simbolización de género

- La adecuación de género

4) Hay una relación negativa entre la satisfacción de género y:

La andrógina

Percepción positiva de la madre

5) Hay una relación positiva entre la satisfacción de género y:

La Percepción del modelo parental

6) Hay una relación positiva entre la adecuación de género y :

La simbolización de género

Diferenciación de género

7) Hay una relación negativa entre la adecuación de género y :

El nivel de andrógina

8) Hay una relación positiva entre la percepción positiva de la madre y del padre.

## V.2 RELACIÓN DE LOS RESULTADOS CON LOS OBJETIVOS

La investigación realizada cumplió con los objetivos trazados, ya que logró establecer la relación entre la edad, desarrollo mental y la simbolización, satisfacción, adecuación de género, la andrógina, la valoración de los progenitores y los modelos de género parentales en niños asistentes a los centros de atención preescolar denominados CIDI. Asimismo se vio la correlación con el nivel de desarrollo y la simbolización, satisfacción, adecuación de género, la andrógina, la valoración de los progenitores y los modelos de género parentales. De igual manera se determinaron los niveles de correlación de las pautas de socialización familiar y la simbolización, satisfacción, adecuación de género, la andrógina, la valoración de los progenitores y los modelos de género parentales. A partir de lo cual se pueden hacer una serie de recomendaciones que permitirán mejorar la gestión y los programas de atención pre-escolar.

También, se pudo determinar que la edad tiene una correlación positiva, en algunos aspectos del nivel de desarrollo de género, sobre todo con la simbolización de género a través de la representación gráfica de las diferencias entre los géneros. No se perciben resultados significativos en cuanto a la relación entre satisfacción de género, la andrógina, la adecuación de género, percepción de los padres y percepción de modelos parentales.

La correlación entre la edad mental y el nivel de desarrollo de los niños participantes también es positiva con la simbolización de género a través de la representación gráfica de las diferencias entre los géneros, tanto en los niños como en las niñas. También se encontró una correlación importante con la adecuación de género.

### V.3 ANÁLISIS CRÍTICO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación realizada se vio obstaculizada principalmente por la falta de instrumentos objetivos que permitieran medir el tema de estudio, si bien existen en el programa estudios realizados con los niños sobre el nivel de desarrollo en diferentes áreas, en el presente estudio no se contaba con estudios precisos al respecto.

Si bien se elaboró escalas para este propósito las mismas que estadísticamente mostraron validez, consideramos que todavía no se profundizaron ciertos aspectos que podrían habernos brindado resultados más amplios en el tema de estudio.

También podríamos mencionar como desventaja la no participación de la familia considerada como núcleo fundamental. Ya que el niño en este entendido es un receptor directo de las influencias positivas o negativas.

#### V.4 CONCLUSIONES.

El objetivo de la presente investigación fue de analizar las características del desarrollo de la concepción de género en niños de edad preescolar participantes en los CIDI. Esto, con la finalidad de sugerir pautas de acción concretas para mejorar la atención integral de estos niños.

En este sentido, los resultados del trabajo nos permiten llegar a las siguientes conclusiones:

- 1) La insatisfacción de las niñas en relación a su género es un aspecto que merece atención especial. De acuerdo de los resultados obtenidos, esta insatisfacción puede deberse a una apreciación positiva hacia el padre. En otras palabras, la insatisfacción de género estaría relacionada con un identificación positiva con el progenitor de sexo opuesto. Estos resultados son congruentes con el enfoque psicoanalítico, que postula la identificación sexual con el progenitor del mismo sexo como base de una identificación adecuada.

Por otra parte, la satisfacción de género está relacionada a una percepción de roles parentales tradicionales, es decir, un niño está más satisfecho con su género en tanto percibe a sus padres como actores de roles tradicionales (la

madre lava la ropa, el padre trabaja). En otras palabras, la insatisfacción de género de las niñas puede deberse a que sus progenitores actúan con roles mixtos.

Finalmente, hay una relación inversa entre la satisfacción de género y la andrógina, es decir, que un niño estará menos satisfecho con su género en tanto se perciba a sí mismo como capaz de actuar dentro de patrones de rol femenino o masculino si diferenciación. Esto quiere decir que la insatisfacción de género en las niñas puede deberse a mayores niveles de andrógina en las niñas, es decir, la actuación de roles combinados.

En síntesis, la mayor insatisfacción de género en las niñas puede ser causada por la existencia de roles maternos andróginos que han llevado a una identificación mixta de género.

- 2) El desarrollo de la concepción de género parece ser un aspecto del desarrollo cognoscitivo en general, ya que las relaciones más fuertes se encontraron entre el nivel de desarrollo mental y la simbolización de género. En otras palabras, el desarrollo de los niños y niñas en relación a su concepción de género está condicionada por la experiencia (edad cronológica) y la evolución mental. Esto quiere decir que estos aspectos son los centrales en el proceso de evolución de

la concepción de género.

- 3) La andrógina, es decir la actuación de los roles masculino y femenino en forma mixta, no parece ser una característica relacionada a mayores niveles de conceptualización de género. En otras palabras, la superposición de estos roles tanto en los modelos parentales, como en la interiorización realizada por el niño, conlleva menores niveles de desarrollo mental y mayores niveles de insatisfacción de género. En este sentido, esta variable puede ser empleada como indicador de un desarrollo genérico inadecuado.
  
- 4) El rol de los progenitores es importante en lo referido a el modelo que brindan y a la calidad de la relación con sus hijos e hijas. Se ha detectado una relación directa entre la identificación positiva con el progenitor de sexo opuesto y la insatisfacción de género, aspecto que nos puede llevar a inferir que los niños o niñas que tienen una mejor relación con el progenitor de sexo opuesto, sufren un deterioro en su desarrollo genérico.

Por otra parte, se ha detectado que cuando los padres actúan de acuerdo a los roles definidos, entonces promueven mejores niveles de identificación genérica y apoyan un mayor nivel de desarrollo mental y conceptual.

- 5) En síntesis, en términos generales el patrón que parece ser el más adecuado de desarrollo de la concepción de género, está caracterizado por un buen nivel de desarrollo mental, roles parentales dentro de las pautas de diferenciación de lo masculino y femenino, y una relación positiva con el progenitor del mismo sexo.
  
- 6) El proceso de desarrollo de la concepción de género parece estar definida por un proceso de maduración cognoscitiva general, y al mismo tiempo por los patrones de interacción que los niños y niñas tienen con sus progenitores. Esto implica un aspecto maduracional relacionado a la edad cronológica y otro relacionado con el aprendizaje social por observación u otro tipo de aprendizaje. Este último aspecto es el que merece nuestra mayor atención, ya que la modificación de las interacciones entre los niños y niñas y sus progenitores, puede ser efectuado mediante programas de educación familiar.

#### V.5 RECOMENDACIONES.

En base a todo lo anterior, se sugieren las siguientes recomendaciones:

- 1) La atención integral dirigida a la niñez en edad preescolar está plenamente justificada, considerando que es una etapa crucial dentro del desarrollo humano, etapa donde el niño interiorizará una serie de pautas costumbres, valores que

incidirán a lo largo de su vida.

El énfasis de trabajos con niños de sectores populares no se lo debe descuidar, por que consideramos que este sector de la población está caracterizada por una situación de abandono y pobreza debido a la deprivación en la atención de salud, nutrición y estímulos ambientales que no le permiten un desarrollo integral y óptimo de sus potencialidades generando niveles de nutrición y desarrollo psicosocial deteriorados.

Esto nos lleva a recomendar que los programas orientados a los niños durante el período preescolar deben ir enmarcados dentro del marco del desarrollo integral, considerando aspectos tan importantes como son la atención adecuada de salud y nutrición, así como también de estimulación psicosocial en forma paralela y adicional.

- 2) La estimulación del desarrollo de la concepción de género debe ser parte de la estimulación cognitiva. Esto implica promover en el niño el análisis de las diferencias genéricas, a nivel biológico y de comportamiento a fin de facilitar en el niño este proceso.

- 3) La promoción de la andrógina como modelo de desarrollo de género es negativa. En su lugar parece más pertinente facilitar las opciones personales de preferencia de género.
  
- 4) El rol de los padres debe estar fundamentado en la dotación de modelos de género diferenciados lo que implica una intervención a nivel familiar. Particularmente el rol de la madre tiene un carácter ambiguo que debe ser estudiado más profundamente.

## **BIBLIOGRAFIA**

BIJUO, Sidney W. y BAER, Donald M. Psicología del Desarrollo Infantil. Ed. Trillas. México, 1977.

CARAFÁ, Mercedes. La atención del menor de 6 años en los CII y otros Centros que apoya UNICEF. La Paz, 1989.

CIDEM, Catálogo Bibliográfico y de folletería del Centro de Documentación CIDEM.- La Paz: s.e., 19856. CIDEM.

FREUD, Anna. Psicoanálisis del desarrollo del niño y del adolescente. Paidós, España. 1980.

MARIN, G. Manual de Investigación en Psicología Social. Ed. Trillas. México, 1975.

MARIN, Flavia. El Efecto Diferenciado en el Desarrollo Integral Infantil en Cuatro Tipos de Programas de Atención Preescolar. Tesis de Grado. UMSA. La Paz, 1994.

MEAD, M. El Hombre y la Mujer. Ed. Fabril. Buenos Aires, 1961.

MILLET, K. Política sexual. Ed. Aguilar. México, 1975.

MINISTERIO DE PREVISIÓN SOCIAL Y SALUD PÚBLICA, Programa de los Centros Infantiles Integrales. La Paz, 1989.

MINISTERIO DE PREVISIÓN SOCIAL Y SALUD PÚBLICA, Fundamentación y objetivos del Plan Nacional de Centros Infantiles Populares y Participación de la mujer en el Plan Nacional de Centros Infantiles Populares. La Paz, 1984.

MORITZ, Hans. La Familia y sus Valores Formativos. Ed. Herder. Barcelona, 1969.

OAKLEY, Ann. La Mujer Discriminada. Ed. Debate. Madrid, 1977.

PAPALIA, Diane E. y WENDKOS OLDS, Sally. Desarrollo Humano (2da. Ed.). México, **Mcgraw-Hill** / Interamericana de México S.A., 1990.

PARRAGA, Patricia. Los Efectos en el Desarrollo Integral de la Mujer Urbano Popular de su Participación en los Centros Infantiles de las ciudades de La Paz y El Alto. Tesis de Grado UMSA. La Paz, 1994.

PIAGET, Jean. Psicología Evolutiva y Pedagógica. Ed. Morate. España, 1987.

PIRET, Roger. Psicología diferencial de los Sexos. Ed. Kapeluz. Buenos Aires.

PROGRAMA MUNDIAL PARA LA ALIMENTACION (P.M.A.), Asistencia Integral de niños en edad pre-escolar en zonas deprimidas de Bolivia. La Paz - Bolivia, 1991.

RIODUERO, ED. Diccionario de Psicología.

ROTH, U, Erick y VELASCO, Carmen. Atención Institucional del niño de 0 a 6 años. La Paz. CIEC, 1989.

SALTZMAN, Janet. Equidad y Género. Feminismo. No. 11, 1993

TAFUR. P. Raúl. Introducción a la Investigación Científica.

TOLSTIJ, Alexander. El hombre y la edad. Ed. Progreso. Moscú, 1989.

WALLON, H. La evolución psicológica del niño. Ed. Crítica. España, 1976.



## B. VALORACION DE LOS PROGENITORES

### Cómo es tu mamá ?

1. Buena  Mala **n**
2. Feliz  Triste
3. Bonita **E** Fea
4. Fuerte  Débil **E**
5. Grande **E**l Pequeña
6. Sana **n** Enferma
7. Cariñosa  Renegona **n**

### Cómo es tu papá ?

1. Bueno  **Malo** **E**
2. Feliz **n** Triste
3. Bonito  **Feo** **E**
4. Fuerte  Débil
5. Grande **n** <sup>Pe</sup><sub>queño</sub> **E**l
6. Sano  Enfermo
7. Cariñoso  Rengón **E**

**m. PRUEBA DE IDENTIDAD SEXUAL**

**A. PERCEPCION MODELOS PARENTALES**

- |                                 |      |                                     |      |                                     |       |                                     |
|---------------------------------|------|-------------------------------------|------|-------------------------------------|-------|-------------------------------------|
| 1. Quién cocina ?               | Papá | <input checked="" type="checkbox"/> | Mamá | <input type="checkbox"/>            | Ambos | <input type="checkbox"/>            |
| 2. Quién maneja automóvil ?     | Papá | <input type="checkbox"/>            | Mamá | <input type="checkbox"/>            | Ambos | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 3. Quién lava la ropa ?         | Papá | <input type="checkbox"/>            | Mamá | <input type="checkbox"/>            | Ambos | <input type="checkbox"/>            |
| 4. Quién juega fútbol ?         | Papá | <input checked="" type="checkbox"/> | Mamá | <input type="checkbox"/>            | Ambos | <input type="checkbox"/>            |
| 5. Quién va al mercado ?        | Papá | <input type="checkbox"/>            | Mamá | <input checked="" type="checkbox"/> | Ambos | <input type="checkbox"/>            |
| 6. Quién va al trabajo ?        | Papá | <input checked="" type="checkbox"/> | Mamá | <input type="checkbox"/>            | Ambos | <input type="checkbox"/>            |
| 7. Quién limpia la casa?        | Papá | <input type="checkbox"/>            | Mamá | <input type="checkbox"/>            | Ambos | <input type="checkbox"/>            |
| 8. Quién utiliza herramientas ? | Papá | <input type="checkbox"/>            | Mamá | <input type="checkbox"/>            | Ambos | <input type="checkbox"/>            |

**B. ADECUACION DE GENERO**

- |                                 |              |                                     |          |                                     |         |                          |
|---------------------------------|--------------|-------------------------------------|----------|-------------------------------------|---------|--------------------------|
| 1. Tú eres ?                    | Niño         | <input type="checkbox"/>            | Niña     | <input checked="" type="checkbox"/> | No sabe | <input type="checkbox"/> |
| 2. Tú papá quiere más a ?       | Niños        | <input checked="" type="checkbox"/> | Niñas    | <input type="checkbox"/>            | No sabe | <input type="checkbox"/> |
| 3. Tú mamá quiere más a ?       | Niños        | <input type="checkbox"/>            | Niñas    | <input checked="" type="checkbox"/> | No sabe | <input type="checkbox"/> |
| 4. Cuando crezcas quieres ser ? | Hombre       | <input type="checkbox"/>            | Mujer    | <input checked="" type="checkbox"/> | No sabe | <input type="checkbox"/> |
| 5. Los niños juegan con ?       | Muñecas      | <input type="checkbox"/>            | Autos    | <input checked="" type="checkbox"/> | No sabe | <input type="checkbox"/> |
| 6. Las niñas juegan con ?       | Trenes       | <input checked="" type="checkbox"/> | 011itas  | <input type="checkbox"/>            | No sabe | <input type="checkbox"/> |
| 7. Qué hacen los hombres        | Cocinan      | <input type="checkbox"/>            | Trabajan | <input type="checkbox"/>            | No sabe | <input type="checkbox"/> |
| 8.. Qué hacen las mujeres ?     | Manejan auto | <input checked="" type="checkbox"/> | Lavan    | <input type="checkbox"/>            | No sabe | <input type="checkbox"/> |

#### IV. PRUEBA IT

##### ANDROGINA

Mostrar al niño(a) las hojas con fotografías de juguetes, pedir que elija cual es de su preferencia.

1. Niño  Niña  Ambos
2. Niño 1:1  Niña  Ambos
3. Niño ri Niña 1 1 1 Ambos
4. Niño 1 1 1 Niña  Ambos
5. Niño  Niña  Ambos
6. Niño  Niña [1] Ambos
7. Niño  Niña 1 1 1 Ambos
8. Niño [I] Niña El Ambos
9. Niño 1. 1 1 Niña ||| Ambos
10. Niño  Niña  Ambos
11. Niño 1 1 Niña  Ambos
12. Niño  Niña  Ambos
13. Niño U Niña  Ambos
14. Niño 1 1 1 Niña 1 1 1 Ambos
15. Niño n Niña n Ambos
16. Niño  Niña i 1 1 Ambos
17. Niño  Niña E Ambos