



EL GÉNERO EN LA NIÑEZ: PERCEPCIÓN DE GÉNERO EN NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMARIA SUPERIOR EN MONTERREY

Diana Jiménez Thomas

diana.j2mth@gmail.com

Abner Inzunza

abner.inzunza@hotmail.com

Fernando Amor

fernando_amorm@hotmail.com

Jacobo Guajardo

jacobo_q93@hotmail.com

ITESM – Tecnológico de Monterrey (México)

Resumen:

Pese a los 60 años que se han cumplido desde el otorgamiento del sufragio femenino, nuestro país todavía vive los estragos de una sociedad patriarcal. Cada vez más, la pobreza de oportunidades tiene un rostro femenino. Desde la niñez, las mujeres comienzan a ser excluidas de muchas actividades proactivas para su desarrollo físico, académico y social. Entre los 9 y 12 años, edad a la que los niños(as) se encuentran en la primaria superior, los esquemas de género que propician dicha exclusión ya se encuentran interiorizados en la persona. Por ende, el objetivo de esta investigación es evaluar la percepción del género y la equidad entre niñas y niños de primaria superior y su variación entre una escuela pública y una privada.

Palabras Clave: Género, equidad de género, niñez, México

Abstract:

Despite the 60 years that have been kept since the granting of women's suffrage, our country still lives the ravages of a patriarchal society. Increasingly, poverty has female face opportunities. From childhood, women begin to be excluded from many proactive activities for physical, academic and social. Between 9 and 12 years, age at which children (as) are in the upper primary gender schemas such exclusion conducive already internalized in the person. Thus, the objective of this research is to evaluate the perception of gender and equity between girls and boys in upper primary and its variation between a public and a private school.

Keywords: Gender, gender equity, childhood, Mexico

Introducción

El género ha sido la piedra angular alrededor de la cual las relaciones sociales se han construido. Este ha definido claramente en la sociedad el papel que los hombres y las mujeres deben de cumplir. Más importante, ha colocado a la mujer en una posición dependiente frente al hombre al asociarla sólo con las habilidades emocionales y los roles de cuidado personal, mientras el hombre es asociado con las habilidades físicas e intelectuales y los roles de liderazgo y protección (Salomone, 2007).

En México, como en cualquier otra sociedad se encuentran rasgos y normas sociales que delimitan claramente estos papeles masculinos y femeninos en todas sus actividades. Estos rasgos y normas sociales se reflejan tanto en los usos, costumbres y creencias, como en la repartición del trabajo. Por ejemplo, el hecho que actualmente las mujeres al terminar ciertas carreras profesionales, como la de juez, reciben el título en forma masculina, demuestra la creencia previa de esa ocupación como reservada al sexo masculino. También, sólo basta notar que el sexo femenino sigue adoptando el apellido del esposo, disponiéndose a perder el apellido materno, al contraer matrimonio, para darse cuenta de la desigualdad presente en las relaciones entre hombres y mujeres.

Esta relación también la podemos encontrar plasmada en la sociedad, en el imaginario social, a través de la literatura, el arte, el cine, los programas de televisión, los juegos infantiles, entre otros. En el cine comúnmente se ven papeles estereotipados, en donde el hombre es el protagonista dedicado al trabajo o a alguna actividad protectora, y la mujer es explotada por su apariencia física (Redlich, Kulik, 2011). Asimismo, los cuentos infantiles tradicionales muestran a una mujer frágil y delicada que necesita ser salvada por el hombre valiente e intrépido. De esta manera, todas estas normas sociales han creado hasta el presente paradigmas referentes a la equidad de género, ocasionando el desarrollo en los niños y niñas concepciones de desigualdad en torno a su identidad sexual.

Además, cabe remarcar que las percepciones de equidad de género tienen variaciones según el estrato social en el que se desarrollen las personas. Por lo general, las personas que cuentan con un mayor nivel educativo y económico tienden a percibir y crear menores diferencias entre hombres y mujeres menores que aquellas personas con bajo ingreso y baja escolaridad (Cabrera, 2004). Esto es evidente simplemente desde la observación de un número reducido, aunque en crecimiento, de jóvenes mujeres gracias a sus posibilidades económicas estudiando una carrera universitaria, mientras un mayor porcentaje de las mujeres de clase baja se ven obligadas a trabajar desde temprana edad o convencidas a contraer matrimonio, truncando sus posibilidades de crecimiento personal.

Por estas razones, este trabajo de investigación busca evaluar la percepción del género y la equidad entre niñas y niños de 9 a 12 años, ya que es a esta edad en la que las concepciones de género se desarrollan y consolidan (Giannini, 2010; Craig, Baucum, 2009). La pregunta que se tratará de responder a lo largo de la investigación es: ¿cómo perciben los niños de primaria superior (9-12 años) el género, cómo esta es influenciada por su nivel socioeconómico y cómo impacta en sus actividades escolares y familiares? Para ello, la investigación se realizó en el espacio de 2 escuelas primarias, una de carácter público y la otra privada, de la ciudad de Monterrey, en las cuales a través de cuestionarios se recopilaron los datos necesarios para responder las interrogantes ya mencionadas.

La decisión de estudiar la percepción en escuelas primarias fue tomada con base en el supuesto que un niño de entre 9 a 12 años comprende una asociación básica de un cierto conjunto de normas de comportamiento y un grado de jerarquización en su propia familia. Además, una ventaja de trabajar con niños de esta edad es el hecho que dado que aun no comprenden en su totalidad las normas sociales no se ven impulsados a modificar sus respuestas en base a lo que debería ser más que a lo que en realidad es, a comparación de un adulto, proveyendo así a la investigación con datos de mayor veracidad.

La investigación cobra relevancia por la actualidad del tema como objeto de estudio y su relevancia para el crecimiento económico local y global. La actualidad del tema de la equidad de género como objeto de estudio hace referencia al hecho que este fenómeno comenzó a ser objeto de estudio hasta aproximadamente mediados del siglo XIX a causa de la aparición de los movimientos sufragistas femeninos. Desde este momento, su relevancia ha ido en aumento conforme su estudio avanza y permite la comprensión del alcance del género, es decir de su impacto sobre las esferas de la actividad del ser humano. Actualmente, el tema ha cobrado una mayor trascendencia al haber identificado en las últimas décadas que las mujeres constituyen alrededor del 70% de los 1.300 millones de personas que viven en situaciones de escasez (Seager, 2009; García-Mina, Carrasco, 2004). En otras palabras, los estudios de género han adquirido mayor peso debido al impacto negativo que éste ha tenido sobre el crecimiento de la brecha de pobreza mundial, reduciendo la calidad de vida de las mujeres.

Sin embargo, en México los estudios de género no han recibido el apoyo adecuado aún, por lo que el impacto de esta variable en la vida social, económica y política de nuestro país no es muy clara aún. Además, las investigaciones sobre la equidad de género, comparan y contrastan concepciones de desigualdades generalmente entre adultos, pasando por alto la experiencia de este fenómeno durante la infancia.

Este trabajo analiza las concepciones y conductas referentes a las desigualdades de género, desde el punto de vista de infantes de primaria superior (4to a 6to de primaria) de escuelas de diferente estrato social. Al analizar un tema tan relevante en el siglo XXI, a partir de las conductas y pensamientos de niños y niñas de la Zona Metropolitana de Monterrey, no solo se brinda al lector un panorama de cómo se encuentra la percepción de la equidad de género entre los infantes, sino que le da herramientas para poder avizorar el futuro de las condiciones sociales en Monterrey de una manera más objetiva.

Por estas razones, este proyecto busca analizar las concepciones y conductas referentes a las desigualdades de género, desde el punto de vista de infantes de primaria superior, de 4to a 6to grado, de escuelas de diferente estrato social. De esta manera, el propósito de la investigación de identificar la percepción del género, así como sus causas e impactos en los niños de la ciudad de Monterrey, resulta un esfuerzo interesante y válido para ampliar los conocimientos del tema en el país.

Retomar la razón por la cual a nivel mundial los estudios de género han adquirido un mayor apoyo en los últimos años, nos lleva a reconocer que estudiar y comprender las relaciones de género es fundamental para el crecimiento del bienestar global, ya que como declaró Klaus Schwab, fundador y secretario ejecutivo del Foro de Economía Mundial, las mujeres hoy en día representan alrededor de la mitad de la población mundial, lo que significa que sin su participación, compromiso y contribución, la sociedad, tanto estatal como mundial, no puede aspirar a la solución de los retos globales como la seguridad alimenticia y la resolución de conflictos (Hausmann, Tyson, Zahidi, 2011). Es por ello que durante las últimas tres décadas ha sido evidente el resurgimiento de una conciencia de la necesidad del empoderamiento de la mujer para consolidar una equidad social, económica y política, sobre todo al considerar que en este período sólo se

ha logrado un avance del 60% en las brechas salariales y de división del trabajo y del 17% en la de participación política (idem).

En relación a lo anterior, los objetivos del trabajo de investigación son: 1) Generar indicadores que permitan investigar y medir los niveles de equidad de género entre los niños de primaria superior, 2) Comparar el nivel de la equidad de género presente en el nivel socioeconómico bajo y el medio-alto, 3) Determinar si el factor socioeconómico es clave en promover o limitar la equidad de género, e 4) Identificar cuál es el impacto de los roles de género sobre las actividades extra-escolares y familiares de primaria superior de la ciudad de Monterrey. Los objetivos del proyecto son claros y a la vez viables, ya que el trabajo con niños es posible durante sus horas de escuela, por lo que es una manera rápida, segura y eficaz de obtener resultados que nos permitan crear indicadores acerca de la percepción en la equidad de género según el nivel socioeconómico, comparar dichos resultados e identificar las diferencias que existen en sus actividades debido a su género.

Marco teórico

Debido al propósito del trabajo de investigación de evaluar la percepción del género que tienen los niños de primaria superior en la ciudad de Monterrey y área metropolitana (9-12 años), cómo esta es influenciada por el nivel socioeconómico y cómo impacta en sus actividades escolares y familiares, se considera importante revisar las aportaciones bibliográficas sobre los siguientes temas: la teoría de la percepción de Freud, el concepto del género, la inequidad que ésta ocasiona, su evaluación a nivel internacional y la psicología del niño, haciendo un especial énfasis en el género en esta etapa.

Percepción y realidad

Percepción se entiende como el proceso a través del cual se elabora e interpreta la información de los estímulos para organizarla y darle sentido (Roca, 1991). Ésta se diferencia de sensación por el hecho que requiere la interpretación a partir de la experiencia de dichas experiencias inmediatas.

Sin embargo, la percepción es subjetiva, en base a los supuestos de Nietzsche, según los cuales no hay verdad ni hechos (Santiago, 2001). La percepción así se constituye como el principal elemento que construye nuestra realidad; todo es realidad por la relación intersubjetiva del hombre y la realidad. Por ende, “el hombre se encuentra prisionero de su propia perspectiva, pues no podemos ver más que con nuestros ojos” (Santiago, 2001, p.129).

Adicionalmente, Botella (2012) propone que la percepción de cualquier evento o situación culmina en la construcción de la realidad a base de la integración de conocimiento, ya sea ésta real o ficticia. En este caso, ambas partes mantienen una relación estrechamente simbiótica, donde cada factor refuerza al otro. Esta definición de percepción y realidad ha sido la base para la elaboración de un sin fin de estudios en el área de la sociología; la equidad entre diferentes sectores de la población siendo uno de los más respaldados. En el caso de esta investigación, el enfoque será en la percepción sobre la equidad de género de niños entre 9 a 12 años, tomando como referencia las doctrinas nietzscheanas.

Concepto de género

Partiendo desde la premisa de Simone de Beauvoir (1949), el género no es más que una doctrina social que se construye a partir de las diferencias biológicas entre los seres humanos. Por ende, se puede argumentar que “no se nace mujer: [sino] se llega a serlo” (de Beauvoir, 1949, p.1). Es decir, una persona no es inherentemente hombre o mujer, sino se convierte en ello a través de su vida.

Al igual que Simone de Beauvoir, Walby (2005), en su artículo *The Sociology of Gender Relations*, argumenta que el género es diferente al sexo biológico, al ser el primero una identidad construida o definida socialmente. De esta manera, “los rasgos masculinos o femeninos pueden encontrarse en la misma persona sin importar su sexo” (Craig, Baucum, 2009, p.261).

El concepto del género surge en un marco de debate entre naturaleza y cultura, donde se busca determinar si hay o no una relación entre la diferencia biológica y las diferencias socioculturales entre hombres y mujeres (Lamas, 1986), o más bien si la primera determina las segundas. Es importante señalar que esta distinción entre sexo y género es una contribución de la sociología, la cual además ha tenido un amplio impacto, no sólo en la academia, sino en la política, a través de la lucha femenina y homosexual por la equidad.

En los años setenta, las corrientes feministas en los Estados Unidos y Gran Bretaña promovieron el uso del concepto precisamente para diferenciar el carácter social y cultural de este rasgo de los seres humanos frente al biológico. Más allá, Martha Lamas (1999) identifica en esta distinción un fin político: el de distinguir y comprobar que las características consideradas como femeninas son adquiridas por las mujeres a través de un proceso social e individual y no derivadas naturalmente de la biología, con lo que se puede refutar el determinismo biológico, ampliando la base teórica a favor de la igualdad de las mujeres.

Retomando el concepto del género como una construcción social, esto significa que éste es alterable y no fijo, por lo que el género responde a un espacio y temporalidad determinada con un contexto social preciso. Estas identidades, es decir en qué consiste ser hombre y mujer, se generan a partir de los esquemas de género, los cuales son normas o estereotipos culturales elaborados alrededor del sexo biológico (Craig, Baucum, 2009). La asociación de la dulzura, del cuidado infantil, del trabajo doméstico a la mujer, o la asociación de la fuerza, de la inteligencia, del ámbito político al hombre, son ejemplos de esquemas de género. Asimismo, Reyes Luna, Garrido Garduño y Torres Velázquez (2004), identificaron que socialmente se ha atribuido que los hombres sean los activos; los de las decisiones; que omitan sus sentimientos; que sean seguros de sí mismos (basada en la dominación de los demás); en la relación con las mujeres ellos tienen el papel activo de la conquista amorosa. En contraste, a las mujeres se les ha atribuido la pasividad; las actitudes de espera y atención; ser expresivas en la afectividad; esforzarse cotidianamente, pero sin bullicio; ocuparse en la atención de los demás; esperar en la relación amorosa; toda una serie de actitudes y comportamientos que le dificultan su independencia y autonomía, a nivel afectivo, personal y laboral (p. 88).

En general, los esquemas de género se han construido en base a la relación público-masculino y privado-femenino.

Este fenómeno, el hecho de que el género pueda ser entendido a partir de las “diferenciaciones ideológicas de lo público-masculino sobre lo privado-femenino” (Vizcarra, 2008, 143) va a originar, como se analizará a continuación, la desigualdad entre los géneros.

La inequidad de género

La desigualdad entre mujeres y hombres se origina precisamente en la construcción social de la identidad de género previamente analizada. Posteriormente, es en base a esta identidad definida por el género que se definen las relaciones de género, por lo que se entiende “el conjunto de prácticas y estructuras mutuamente constitutivas que producen las diferencias, desigualdades y jerarquías entre hombres y mujeres en una sociedad dada” (Cabrera, 2004, p.6).

Debido al hecho de que la identidad femenina es una construcción social, es importante para comprender la identidad en sí analizar a cargo de quién ha estado dicha construcción. Simone de Beauvoir (1949) identifica al hombre como el creador del concepto de feminidad. En otras palabras, ha sido el hombre quien ha delimitado el mundo de las mujeres. De esta manera, se ha concebido históricamente a la mujer como el otro, estableciendo el yo masculino como el sujeto y subordinando a la mujer como objeto. Además, los estereotipos creados alrededor del sexo han hecho hincapié en las diferencias biológicas y psicoanalíticas, entre otras, para justificar la concepción de la mujer como alguien diferente e incluso inferior, lo que le permitió al hombre negarle derechos que considera básicos para sí mismo. En palabras de Martha Lamas (1986), las diferencias biológicas del sexo se han interpretado culturalmente como una diferencia sustantiva que marcó el destino de las mujeres, volviendo la diferencia en desigualdad.

Por estas razones, las sociedades han tenido un carácter patriarcal, donde “el conjunto de prácticas, usos tradicionales, e instituciones favorecen y mantienen el dominio masculino y las relaciones de dependencia de las mujeres respecto de los varones” (Cabrera, 2004, p. 12). Por consiguiente, los arquetipos femeninos construidos son los que han confinado a la mujer al espacio privado de la vida humana.

Al ver limitada su actuación a este escenario, la mujer ha carecido de oportunidades de trascendencia, de creatividad, caracterizando su existencia más bien por la inmanencia, mientras el hombre ha gozado de la permanencia en el espacio público. Sin embargo, la mujer también ha sido responsable de la perpetuación de su estado al aceptar por tradición los roles que se le asignan socialmente. Aunque si se puede cuestionar este argumento al presentarlo como una consecuencia de la falta de educación, de congregación y organización política de la mujer o de la fuerza de las formas institucionales, es importante aceptarlo, ya que al hacerlo reconocemos a la mujer como dueña de su destino dándole la oportunidad de transformar su carácter pasivo en activo para poder reivindicar sus derechos.

En general, la tradicional concepción masculina de la realidad ha ocasionado la definición del término de desarrollo de manera limitada, excluyendo los intereses y las necesidades específicas de las mujeres. Como consecuencia, el progreso social no adoptó, hasta recientemente, una perspectiva de género que permitiera la creación de estrategias integrales de crecimiento, comprendiendo y analizando “la situación de la mujer desde su especificidad, desde su cultura y propia cosmovisión” (Pineda, 2002, p. 262).

Por ende, ha existido una continua y estrecha relación entre la identidad femenina y la pobreza. Como señala Cabrera (2004), las mujeres son el 70% de los 1, 300 millones de personas que viven en situacio-

nes de pobreza, el 66% de los 900 millones de analfabetas, el 80% de la población refugiada y desplazada; además son las que poseen los empleos peor remunerados y tienen una tasa de desempleo considerablemente mayor a la de los hombres. De igual manera, Amartya Sen, Premio Nobel de Economía, señala el hecho de que las mujeres son la mayoría del inmenso número de personas a las que el mundo contemporáneo les niega las libertades básicas (Pineda, 2002).

Estas injusticias sociales son el resultado del ya señalado carácter patriarcal de las sociedades. Vizcarra Bordi (2008) al identificar la expresión de dichas relaciones de género, las clasifica en tres fenómenos de desigualdad: la explotación, la discriminación y la exclusión. Su base es según la autora, la división sexual del trabajo (Cabrera 2004), donde el desvalorizado trabajo doméstico, el cual no es remunerado, ha quedado a cargo de la mujer, haciéndola dependiente económicamente del hombre, subordinada y vulnerable social y psicológicamente hacia él.

Las consecuencias son sobre el empleo, su calidad de vida, la violencia, su participación política, el alcance de sus derechos, su sexualidad, su seguridad alimenticia, su inclusión en las políticas de desarrollo para la reducción de la pobreza. Por ejemplo, su inseguridad alimenticia es causada por el privilegio que se le da al hombre en la alimentación al considerar el trabajo de la mujer como sedentario (a pesar de que trabaja 14 horas en promedio), mientras el del hombre es percibido como vital para el sustento familiar (Vizcarra, 2008).

Por último, es importante destacar, recordando las estadísticas anteriores, la estrecha relación del nivel socioeconómico con la equidad de género. Esto debido a que un mayor ingreso significa una mejor calidad de vida. Por ende, el nivel socioeconómico es relevante debido la relación directa entre ingreso y educación. Es decir, un mayor ingreso aumenta las oportunidades de educación tanto de la mujer como del hombre, lo que les permite superar esquemas tradicionales de género que limiten el pleno desarrollo de uno de ellos o de ambos. Sin embargo, se debe recordar que las mujeres tienen un mayor riesgo frente a la pobreza (Seager, 2009), ya que son aproximadamente el 75% de las personas que viven en escasez (Vizcarra, 2008), por lo que su nivel de ingreso determina considerablemente el grado de equidad que experimenten.

En América Latina, la vulnerabilidad de la mujer se acentúa en la participación laboral y en la participación política. La pobre estructura educativa de la mayoría de los países latinoamericanos perpetúa la diferencia, ya que existe una correlación positiva entre el gasto porcentual del PIB en educación y la equidad de género. Por ejemplo, Cuba que ocupa la posición número 20 en el Índice Mundial de la Brecha de Género 2010, realizado por el Foro Económico Mundial (Hausmann et al, 2011), es el segundo país a nivel mundial con la mayor inversión en la educación, el 13.6% del PIB nacional; mientras México que destina el 4.8% de su PIB a la educación, se encuentra en la posición número 91 en el Índice de Género y entre los cuatro países con menor puntaje a nivel regional.

Además, el vínculo entre educación y equidad de género ocasiona que las relaciones de género “se agraven en contextos pluriétnicos, multiculturales y plurilingües” (Lamas, 2007, p.134), como los que caracterizan a la región, ya que “las naciones con mayor diversidad cultural presentan el cuadro más preocupante en materia de rezagos educativos y acceso al empleo” (Lamas, 2007, p.134). Esto se debe a la perpetuación de la exclusión que originan las escuelas rurales. Además, la vulnerabilidad educativa de los infantes es acentuada por sus responsabilidades familiares y en especial la de las niñas por su papel de género. Debido a estas condiciones, la mujer indígena en América Latina es sumamente vulnerable ante el “ham-

bre endémica, los embarazos sucesivos, la falta de atención médica oportuna y la violencia física y mental” (Lamas, 2007, p.253).

En el caso concreto de México, Amuchástegui (2012) señala que durante las últimas dos décadas, la equidad de género se ha construido como un campo de lucha política en México. Amuchástegui establece, que los movimientos feministas han logrado avances en los derechos de las mujeres, sin embargo han enfrentado oposiciones por parte de la Iglesia católica. Por esta razón, la autora sugiere que “la lucha por la equidad de género en la sociedad mexicana contemporánea está intensamente atravesada por una particular interacción entre política y religión” (par.1).

Pero esta relación entre la política, la iglesia y la equidad de género no sólo se ha estudiado de manera cualitativa. También existen trabajos enfocados a la relación entre diversas variables como la economía y la familia, ambas estudiadas a partir de la equidad de género, que se desarrollan de manera cuantitativa. Este es el caso de los investigadores Francisco Zamudio, Fausto Gómez y Miriam Núñez (2012), que han desarrollado estadísticas y conclusiones acerca del estado en el que se encuentra la equidad de género en México, con un enfoque en el noreste del país abarcando las entidades de Nuevo León y Tamaulipas. Al comentar sus resultados y estadísticas los investigadores señalan que la condición de la mujer con respecto al hombre está aún muy lejos de ser equitativa, especialmente en los procesos económicos que han generado dificultades para la vida de las mujeres y de los varones, por lo que se hace necesario continuar con un trabajo de sensibilización y concientización respecto a esta problemática para hacerla visible y comprensible (p. 149).

Además, ellos aportan una conclusión pertinente para este proyecto, en donde declaran que “la globalización ha creado oportunidades económicas y sociales sin precedentes para algunos sectores, pero al mismo tiempo, ha generado profundas inequidades individuales y sociales, afectando a los grupos débiles y vulnerables” (Zamudio, 2012, p. 149), entre lo que se encuentran las mujeres.

Asimismo, otro de los investigadores que hace referencia y análisis a la equidad de género en el caso mexicano es Juan Carlos Ramírez Rodríguez de la Universidad de Guadalajara. Ramírez (2005), establece un punto acerca de la percepción de la equidad de género por parte de los varones en México, señalando que, “mientras que ciertos grupos [de varones] viven como un atentado a sus derechos los avances de las mujeres, otros lo viven y los festejan como un logro (p. 42). Además, Ramírez (2005) establece parámetros claros para diferenciar la equidad de género de la inequidad de género, argumentando que “la equidad implica una valoración natural que califica y retribuye el desempeño de terceros” (p.39) y la inequidad implica la distorsión del concepto anterior.

Por último, en lo que refiere a la equidad de género con un enfoque a la sociedad mexicana, cabe hacer mención de la aportación de Víctor Maldonado (2003), quien señala que “la persistencia de desventajas sociales en México adquiere mayor relevancia si se considera que las restricciones que enfrentan las mujeres obstaculizan el acceso de la sociedad, en su conjunto, y de la familia, en particular, a mayores niveles de bienestar” (p. 48).

Psicología del niño

De acuerdo con Piaget, el niño es un científico activo que interactúa con el ambiente y aprende estrategias de pensamiento cada vez más complejas (Craig, Baucum, 2009). Es decir, el niño es un ser social que juega con otros, habla con ellos y aprende de esas interacciones. De esta manera, “los niños son modelados en el mismo inicio de su vida por los valores de determinados adultos” (Coles, 1988, p.89).

Asimismo, Lev Vygotsky, quien se preocupó por indagar cómo se da sentido en forma colectiva al mundo, llegó a la misma conclusión: interpretamos el mundo aprendiendo los significados compartidos de las personas a nuestro alrededor (Craig, Baucum, 2009). Por significados compartidos o comunes se puede referir a objetos, acontecimientos, actividades simples, costumbres sociales, entre otras cosas. Por consiguiente, “el niño es un educable” (Chateau, 1972).

Este aprendizaje es sumamente importante debido a que la integración de los niños en el medio social en el que van a vivir se da a través del objeto de aprendizaje, un conjunto de hábitos y conocimientos que aseguran la transmisión de una generación a otra de un saber que es considerado indispensable (Debesse, 1972).

El proceso de socialización comienza desde los dos años. Este proceso se refiere al aprendizaje e interiorización de normas sociales de conducta, reglas, leyes y valores explícitos o implícitos (Craig, Baucum, 2009). Por ende, desde una temprana edad los infantes se encuentran ya absorbiendo los valores de la cultura en la que se encuentra, a través de la observación y posteriormente de la imitación.

Posteriormente, es el lenguaje el que le otorga al infante nuevas posibilidades de aprendizaje e incorporación, ya que “el lenguaje nos define, nos vincula, nos plantea exigencias” (Coles, 1998, p.102). Todas las sociedades y culturas transmiten un lenguaje, sin embargo cada uno transmite una idea diferente del mundo a través de su traducción de la realidad a las ideas y palabras. Por ende, cuando se les habla a los niños no solo se les comunican palabras, sino que se les enseñan sentimientos, categorías, símbolos; es decir, las herramientas conceptuales que le ayudarán a entender el mundo y su lugar en él (Craig, Baucum, 2009). De esta manera, el lenguaje les ayuda a definir quiénes son y cómo se deben relacionar. Como se analizará más adelante, el lenguaje juega un papel importante en cuanto al género.

Asimismo, una vez alcanzada una mayor madurez cognoscitiva que permita una mayor reflexión interior, la noción del autoconcepto va a surgir para regular la conducta del infante. En primer lugar, el autoconcepto se basa en el sexo, las capacidades físicas, el aspecto fisiológico y se adquiere por medio de la reflexión. Muchas teorías del desarrollo del niño ponen énfasis en este concepto debido que consideran que la percepción del infante de su identidad personal modifica su conducta, al tratar ser congruente con su autoimagen y autoconcepto (Craig, Baucum, 2009). De esta manera, si el sexo es un elemento del autoconcepto, la identidad sexual es una de las primeras y más sólidas. Posteriormente, el autoconcepto se verá reforzado durante la edad preescolar por las expectativas futuras que ya puede adoptar un modelo a seguir.

En la etapa siguiente, el niño se interesa en saber cómo funcionan las cosas y cómo debe de comportarse según la situación (Cole, 1998). Este es el periodo de la niñez media, el cual se caracteriza por la laboriosidad, es decir por la construcción que perfecciona el infante de sí mismo (Craig, Baucum, 2009). En pa-

labras de Anna Freud, esta etapa es la edad de la conciencia, ya que durante ella el carácter se forja (Colles, 1998). Es importante recalcar la importancia de dicha característica de esta etapa de desarrollo, ya que el trabajo de investigación se realizará con niños entre los 9 y 12 años edad, por lo que se encuentran precisamente en esta etapa de definición de su identidad.

Género en la niñez

El infante comienza a entender su carácter o esencia única e individual después de que ha surgido su autoconcepto, alrededor entonces de los dos años. Asimismo, el género ya comienza a desarrollarse desde los 21 meses, “los niños y las niñas comienzan a mostrar conductas propias de uno u otros sexos. Los varones tienden a desvincularse de su madre, mientras que las niñas buscan mayor intimidad con ella... [lo cual] parece estar relacionada con la conciencia de las diferencias sexuales” (Craig, Baucum, 2009, p. 191). Esta afirmación concuerda además con Marta Lamas (2007), quien argumenta que “la subordinación del género se construye desde la infancia y empieza por la importancia determinante que se le da a la maternidad y al cuidado del hogar como el destino esencial de las mujeres” (p.135).

Uno de los elementos de la socialización, la cual ya se mencionó que empieza alrededor de los dos años, es el lenguaje, el cual en relación al género comienza a marcar estilos de conducta determinados. Éste, al incluir inevitablemente suposiciones acerca del género, comienza a instruir al infante acerca de las diferencias sociales que el sexo transfiere a través de las distintas maneras en las que se articula dependiendo si el interlocutor es hombre o mujer (Craig, Baucum, 2009).

No obstante, los esquemas de género se desarrollan hasta los siete u ocho años, debido al mayor nivel cognoscitivo que requieren para que el niño pueda entender lo que significa socialmente ser niño o niña e interiorice los comportamientos adecuados para cada género (Craig, Baucum, 2009). Por ello, aunque desde muy pequeños los infantes sepan distinguir su sexo, no reconocen ni su carácter permanente ni su alcance (esto es posible hasta los cinco años de edad) (Craig, Baucum, 2009).

Más allá, el hecho de que a las mujeres se les defina culturalmente como orientadas hacia el compromiso, el contacto interpersonal, el cuidado y a los hombres como orientadas hacia el racionalismo, la fuerza y la protección (Salomone, 2007), es decir de los esquemas de género, es aprendido por los niños en forma directa a través de los modelos que ve a su alrededor, pero también de manera indirecta a través de juegos, historias, películas, etc.

Debido a la tendencia innata del niño a jugar, y del papel del juego en el proceso de aprendizaje del infante, los estereotipos de género que transmiten los juguetes son relevantes en la determinación de los esquemas culturales en los niños desde una niñez temprana. Un experimento realizado por Fagot (1992), en el que los niños de cuatro años ofrecen como juguete osos salvajes a los niños y gatos mullidos a las niñas, demuestra que los niños a esta edad ya son capaces de reconocer las asociaciones culturales de los objetos y de las cualidades con uno y otro género. De no ser así, no podrían generalizar qué clase de objetos serían adecuados para cada género.

De igual manera, las historias tienen un fuerte impacto en el aprendizaje social del niño como demuestra un ejercicio realizado por Martin y Haverson (1981). Esta investigación muestra que el niño tiende a come-

ter errores cuando una historia cambia los estereotipos de género, recordando por ejemplo que era el niño el que estaba cortando madera en la historia, cuando en realidad era la niña.

En general, hasta los cinco o seis los niños no diferencian entre las actividades asignadas a cada género (Gianini, 2010). Tanto el niño como la niña aceptan, imitan y participan en las actividades domésticas. Sin embargo, a partir de los seis años, los niños comúnmente apartan de su repertorio de actividades estas labores y juegos, mientras que las niñas se ven atraídas hacia ellas por su identificación con la madre (Gianini, 2010). Como resultado del reconocimiento de la división sexual del trabajo en esta etapa de la niñez, la cual es fundamental en la construcción de la identidad del infante, ocasiona que el género sea uno de los principales componente de su autoconcepto.

En conclusión, los niños son constantemente bombardeados con las ideas de los roles estereotipados que deben desempeñar los hombres y mujeres en la sociedad, por lo que se marcan diferencias entre hombres y mujeres desde la niñez. Es importante recalcar el papel de la escuela, ya que es pertinente para esta investigación, como uno de los medios por el cual se transmiten estas ideas acerca de las diferencias entre el sexo masculino y femenino, ya que como argumenta Contreras (2011), los roles masculinos y femeninos se transmiten y refuerzan en las escuelas.

Diseño del método de investigación

El propósito de este trabajo de investigación es evaluar, en una escuela privada y una pública en la ciudad de Monterrey, los roles de género que tienen los niños(as) de primaria superior (9-12 años), así como su relación con el contexto social y el impacto sobre las actividades escolares y familiares que desempeñan.

Los objetivos del estudio son:

1. Identificar los roles de género adoptados por niños entre cuarto y sexto de primaria; es decir, identificar lo que significa ser niña o niño para ellos.
2. Comparar los roles de género desarrollados en diferentes contextos sociales, en una escuela pública y una escuela privada, para así identificar si existe una relación entre el contexto social y la equidad de género.
3. Identificar cómo los niños perciben al sexo contrario para evaluar el nivel de la equidad de género entre los niños y niñas de primaria superior.
4. Identificar cuál es el impacto de los roles de género sobre las actividades escolares y familiares de los niños(as).

Las hipótesis a investigar, para su comprobación o refutación son las siguientes:

En primero lugar, se sostiene que los niños en 4to a 6to grado de primaria tienen ya definidos los estereotipos de género, por lo que ya asumen una cierta desigualdad entre hombres y mujeres. La segunda hipótesis sostiene que el contexto social se relaciona con la construcción de los roles de género. La tercera hipótesis argumenta que la percepción del niño(a) sobre su género se relaciona con las actividades en las que éste se desarrolla, tanto en el ámbito escolar como el familiar. La última hipótesis sostiene que los roles de género durante esta etapa hacen que sea más común que: 1) las niñas ayuden en las laborales

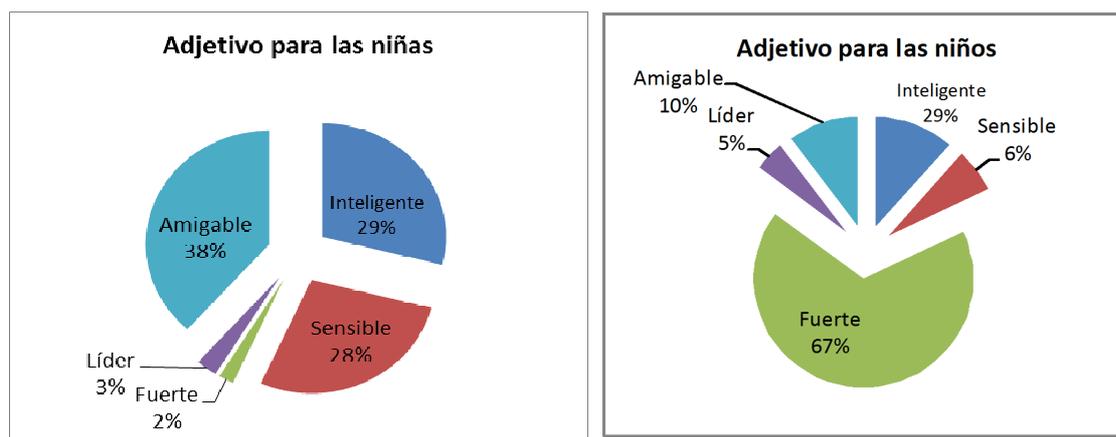
del hogar; 2) los niños participen en mayor medida en actividades deportivas; y 3) los niños asuman roles de liderazgo con mayor frecuencia.

Análisis de los resultados

Debido al carácter de la investigación, se consideró que el mejor tipo de muestra era el estratificado sobre la población de estudio total en ambas escuelas. De esta manera, se encuestaron en total a 252 niños, 50% de la escuela pública y 50% de la escuela privada. En cada una de ellas, cada grado representó el 33.3 % de los encuestados. En general, el 52.4% de los encuestados fueron hombres y el 47.6% fueron mujeres.

En primer lugar, analizando los resultados obtenidos por su frecuencia, uno de los más relevantes son los adjetivos seleccionados tanto para el género femenino, como para el género masculino. Se les pidió a los niños(as) en la encuesta que eligieran el adjetivo que mejor describiera a los niños y el que mejor describiera a las niñas. Las opciones disponibles en ambos casos eran: inteligente, sensible, fuerte, líder y amigable. La mayoría de los encuestados, un 38%, escogió de manera más frecuente al adjetivo amigable como mejor descripción para el género femenino, mientras el 67% de los encuestados escogió al adjetivo fuerte para el género masculino (Figura 4.1). Estos resultados confirman la hipótesis 1 del trabajo de investigación, la cual sostiene que los niños(as) en 4to a 6to grado de primaria tienen ya definidos los estereotipos de género que los niños en esta edad. Esto se debe a que dichas respuestas demuestran que los niños(as) ya han adquirido esquemas de género alrededor de la definición cultural de la mujer como orientada hacia el compromiso, el contacto interpersonal y el cuidado, y del hombre como orientada al racionalismo, la fuerza y la protección, como argumenta Salomone (2007).

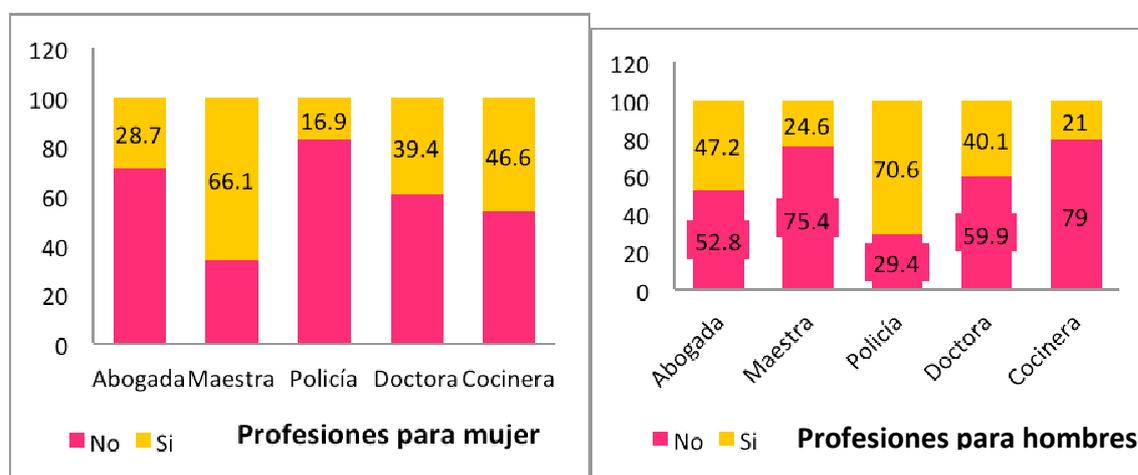
Figura 4.1



Asimismo, otros resultados que son relevantes, ya que demuestran la consolidación de los esquemas de género en los encuestados sin importar su género, son las relaciones hechas entre las profesiones y el

género (Figura 4.2). La profesión más comúnmente relacionada con el género femenino fueron las de maestra, con un 66.1% y la de cocinera, con un 46.6%; mientras, la más relacionada con el género masculino fue la de policía, con un 70.6% y la de abogado con un 47.2%. De esta manera, dichos resultados confirman también la interiorización de esquemas de género en los niños de primaria superior en torno a las habilidades mencionadas que se le atribuyen a cada sexo. Más allá, el hecho que los encuestados no encontraran una relación directa entre la carrera de abogado, doctor y policía demuestran la baja asociación que tienen tanto niñas y niños del género femenino de ocupaciones relacionadas con la racionalidad, el liderazgo, la seguridad y la violencia, las cuales son consideradas como características masculinas. De igual manera, la baja asociación que realizaron los encuestados entre la ocupación de maestro y cocinero con el sexo masculino, revelan la fuerte asociación de este con la fuerza física y la violencia, y la baja relación con los habilidades emocionales, interpersonales y de cuidado (Giannini, 2010).

Figura 4.2



Además, es relevante mencionar que dado que estos binomios mujer-cuidado/hombre-fuerza impacta los roles que los individuos juegan en la sociedad según su sexo, es uno de los factores causantes de la inequidad de género en la sociedad. Esto se debe a que al relacionar a la mujer con el cuidado y las relaciones interpersonales se le coloca en la esfera privada, excluyéndola de roles de liderazgo y de la toma de decisiones en cuanto a las formas de organización política y social (Lamas, 2007; Vizcarra 2008). Por el otro lado, al relacionar al hombre con la fuerza y la protección automáticamente se le coloca en la esfera pública, en los roles y procesos de los que se excluye a la mujer.

Es importante recalcar que ambos resultados ya analizados por su frecuencia (adjetivos y profesiones), son de gran relevancia para el estudio de investigación ya que demuestran que tanto los niños como las niñas han interiorizado los mismos esquemas de género. Ambos toman como válido los binomios ya mencionados. De esta manera, la inequidad de género y la posición vulnerable de la mujer en sociedad no es sólo perpetuada por las creencias del hombre, sino también por las creencias de la mujer sobre sí misma. De esta manera, para alcanzar una equidad entre los géneros es necesario dismantelar dichas creencias en las mujeres sobre sí mismas, sobre sus capacidades innatas y sus roles en la sociedad, ampliando así

el espectro de sus actividades. Sin embargo, estas ideas sobre lo que consiste ser mujer, como se observa en este estudio, son interiorizadas desde una muy temprana edad, razón por la cual se requiere de un mayor esfuerzo e introspección para su deconstrucción (de Beauvoir, 1949).

Asimismo, en cuanto a la relación entre el género y el liderazgo y la satisfacción acerca de su género, la mayoría de los encuestados prefieren ser participativos en clase (65.5%), lo que muestra que tanto niños como niñas desempeñan un rol de liderazgo en la escuela. Sin embargo, para un análisis de mayor profundidad es necesario analizar dichos resultados junto con la variable de género, como se muestra más adelante. En cuanto al segundo, para evaluar la satisfacción del encuestado acerca de su género se les preguntó si les gustaría más hacer las actividades del sexo contrario; es decir, si el encuestado era niño se le preguntaba si le gustaría más hacer las actividades que realizan las niñas. Tanto las niñas como los niños respondieron que no a esta pregunta, un 78% y 65% respectivamente. Por lo tanto, estos resultados muestran que cada sexo prefiere hacer las actividades que le corresponden según los esquemas de género, evidenciando el alto grado de interiorización que tienen de los mismos a esta edad, en congruencia con lo argumentado por Craig y Baucum (2009). Sin embargo, resulta interesante resaltar que el porcentaje de niños que dijo estar satisfecho con sus roles de género fue mayor por más de 10 puntos porcentuales al porcentaje de niñas que expresó la misma satisfacción. Por lo tanto, los niños están más indispuestos a adoptar los roles de la mujer que las niñas a adoptar los masculinos, ya que probablemente los niños perciben el menor poder social del que goza el género femenino en la sociedad. Por el otro lado, las niñas probablemente están más dispuestas a cambiar sus roles por los masculinos porque perciben una incipiente inequidad de género a favor de los hombres.

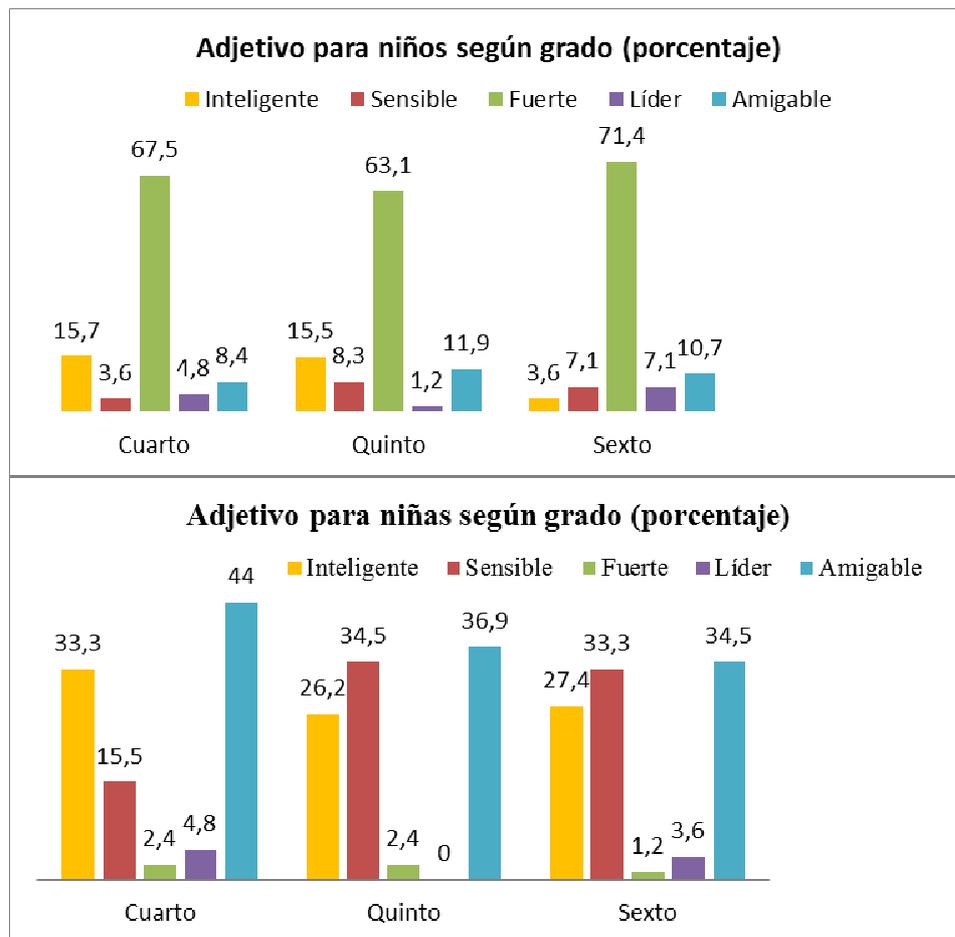
En segundo lugar, es necesario analizar los datos de forma correlacionada para poder dar respuesta al resto de nuestras hipótesis. La primera hipótesis del trabajo, sostiene que los niños(as) en 4to a 6to grado de primaria tienen ya definidos los estereotipos de género, por lo que ya asumen una cierta desigualdad entre hombres y mujeres. Los resultados mencionados previamente dan respuesta a una parte de esta hipótesis al confirmar que los niños(as) tienen ya interiorizados dichos esquemas de género y que incluso perciben ya una inequidad de género a favor de los hombres, lo que va de acuerdo con los trabajos de Craig y Baucum (2009), Giannini (2010), Lamas (2007) y Vizcarra (2008). Adicionalmente, dicha hipótesis también busca encontrar si los esquemas de género varían en los niños según el grado escolar que representa su grado de desarrollo (Véase la figura 4-4 en la página siguiente).

Para realizar esto, se analizó el adjetivo que los encuestados escogieron para cada sexo según su grado escolar. Los resultados se pueden observar en la Figura 4.4. La primera gráfica muestra que la mayoría de los niños(as) de cuarto grado (67.5%) escogieron como adjetivo el de fuerte para el sexo masculino, porcentaje que se mantuvo estable en relación al quinto grado (67.3%) y que aumentó considerablemente en relación al sexto grado (71.4%). Por ende, no hay una relación entre el grado escolar y el adjetivo escogido para el sexo masculino, ya que esta es la respuesta predominante en todos los grados es la fuerte.

La segunda gráfica muestra que la mayoría de los niños(as) de cuarto grado (44%) seleccionaron al adjetivo amigable como el más adecuado para el sexo femenino, así como la mayoría de los encuestados de quinto y sexto grado, con un 36.9% y un 34.5% respectivamente. Sin embargo, el segundo adjetivo más frecuente es el de sensible con un porcentaje cercano al del adjetivo amigable, siendo elegido en quinto grado con un 34.5% y en sexto con un 33.3%. Cuarto grado es la excepción, ya que el adjetivo con una frecuencia mayor, después de amigable es el de inteligente con un 38.5%. Por ende, tampoco hay una relación significativa entre el adjetivo escogido para el sexo masculino y el grado escolar de los niños, ya que se obtuvo la misma respuesta predominante en todos ellos. Sin embargo, es interesante resaltar que

el porcentaje mucho mayor con el que fue elegido el adjetivo fuerte para el género masculino que el porcentaje con el que fue elegido el adjetivo amigable para las niñas, habla de que el esquema de género masculino tiene un carácter más sólido y definido alrededor del concepto de fuerza que el de las mujeres alrededor de las habilidades emocionales. Esto probablemente se debe a los esfuerzos que se han hecho en los últimos años por lograr una mayor equidad de género en las sociedades latinoamericanas (Lamas, 2007).

Figura 4.4



Asimismo, para identificar la variación de los esquemas de género en los niños según su grado escolar, se analizó la relación entre el grado escolar del niño(a) y la aceptación de éste de miembros del sexo contrario en el propio equipo. Esta correlación tiene además el objetivo de evaluar el grado de desigualdad asumida entre ambos sexos, al observar si se acepta o rechaza con mayor proporción la integración del sexo contrario-

Los resultados muestran que la mayoría de los encuestados, el 75%, aceptan al sexo contrario. Desglosándolo por grado escolar, se encuentra que en todos predomina la aceptación del sexo contrario, la cual además va aumentando conforme el grado escolar. De esta manera, en cuarto grado la aceptación es del 71.4%, en quinto es del 75% y en sexto es de 79%. Por ende, aunque se confirma la hipótesis en relación a la definición de los roles de género, se podría refutar que esta implique una desigualdad entre ambos géneros como sostiene Cabrera (2004), cuando argumenta que el conjunto de prácticas y estructuras producen las diferencias, desigualdades y jerarquías entre hombres y mujeres en una sociedad. Por lo tanto, los resultados ya mencionados acerca de la menor satisfacción de las niñas con los roles de género femeninos (35% prefiere llevar a cabo las actividades consideradas como masculinas disminuyen en relevancia como indicadores de inequidad de género, ya que el hecho de que la mayoría (65%) de ellas se encuentren satisfechas con sus roles puede ser debido a que gozan de una mayor igualdad social.

Continuando con el análisis correlacional, para dar respuesta a la segunda hipótesis del trabajo de investigación, la cual sostiene que el contexto social se relaciona con la construcción de los roles de género, se analizaron las actividades domésticas y extracurriculares llevadas a cabo por el encuestado según su género y su contexto social. Cabe aclarar que por contexto social se hace referencia a la pertenencia del encuestado a la escuela pública y privada donde fueron aplicados los cuestionarios.

Los resultados muestran que el porcentaje de los niños que ayuda lavando platos sí varía según el contexto social. El porcentaje de los niños de la escuela pública que lavan trastes es del 43.1%, mientras el de los niños de la escuela privada es del 56.9%. Asimismo, el porcentaje de las niñas que ayuda lavando platos varía según el contexto social, pero de manera inversa a como lo hace el porcentaje de los niños. El porcentaje de las niñas es mayor en la escuela pública, con un 54.4%, que en la escuela privada con un 45.6%

Asimismo, el porcentaje de los niños que ayuda a cocinar en su casa varía en la forma que lo hace la variable anterior, lavar platos. El porcentaje de los niños que ayudan a cocinar aumenta en la escuela privada, con un porcentaje del 56.8%, frente al porcentaje de niños de la escuela pública que ayudan a cocinar, de un 43.2%. El porcentaje de niñas que ayuda en esta tarea varía de la misma manera, siendo en la escuela pública del 44.2% y en la escuela privada del 55.8%.

Las respuestas del cuestionario aplicado, en las cuales se trata de analizar la relación entre las actividades realizadas fuera de la escuela (baile, deportes, música), el género y el contexto social, muestran una mayor paridad entre ambos géneros en la escuela privada al cerrarse la brecha en cuanto a su participación en el deporte. En la escuela pública, el 28.8% de las niñas participan en esta actividad, mientras en la escuela privada las encuestadas muestran una participación del 37.6%. Por ende, se puede observar una mayor integración del sexo femenino en el contexto social de la escuela privada que en la escuela pública.

De esta forma, se puede observar un ligero cambio entre los dos contextos sociales. Tomando el hecho que el niño participa en ambas labores relacionadas con la cocina, tradicionalmente a cargo de la mujer, como muestra de una mayor equidad de género, se pudo observar que hay una ligera mejora en el contexto de una escuela privada al de una escuela pública, en acuerdo con Seager (2009) y Vizcarra (2009), quienes observan que las mujeres tienen un mayor riesgo de inequidad en un contexto social que pueda representar un nivel socioeconómico más bajo. Además, dichos resultados demuestran la identificación que ya puede realizar el niño entre las actividades asignadas a cada género, ya que a partir de los seis años los niños tienden a apartarse de las actividades domésticas relacionadas con la madre, mientras las niñas se ven atraídas hacia ellas por su identificación con ella (Giannini, 2010).

Prosiguiendo con el análisis, para responder a la tercera hipótesis, la cual argumenta que la percepción del niño(a) sobre su género se relaciona con las actividades en las que éste se desarrolla, tanto en el ámbito escolar como el familiar, se puede evaluar la tabla anterior tomando sólo en cuenta la relación entre el género y la actividad elegida.

Los resultados muestran una amplia preferencia de las niñas por el baile, ya que el 87% de las encuestadas contestaron que si realizaban alguna actividad fuera de la escuela relacionada con el baile. Los niños, por otro lado, mostraron un interés muy bajo en el baile, escogiéndola sólo el 12.7% de los encuestados. La actividad mayormente escogida por los niños fue el deporte, con un porcentaje del 66.1%. De esta manera, los resultados muestran una clara división entre niños y niñas en las actividades de deportes y baile respectivamente, ya que a esta edad los niños(as) ya diferencian entre las actividades asignadas a cada género (Giannini, 2010). Además, es importante mencionar la mayor brecha que hay entre la participación de ambos géneros en el baile, lo que evidencia la resistencia del género masculino a realizar una actividad que ha sido considerada como femenina; mientras la resistencia del género femenino a participar en actividades consideradas masculinas, como el deporte por su asociación a la fuerza, es menos, pero significativa como demuestra la brecha en esta variable (33.9% de las niñas frente al 66% de los niños).

En cuanto a la relación entre el género y las actividades domésticas, las respuestas arrojan los siguientes resultados. Entre las opciones: lavar platos, cocinar, limpiar su cuarto, hacer reparaciones y hacer mandados, las que mostraron una relación mayor con el género fueron las de lavar platos y hacer reparaciones. Mientras el 43.9 de los niños ayudan en su casa lavando platos, el 65.8% de las niñas lo hace. El valor de la chi cuadrada fue de .002, confirmando la existencia de una relación entre ambas variables. Con estos, se puede afirmar que las niñas ayudan en la casa a lavar platos con una mayor probabilidad que los niños. En cuanto a las reparaciones, el 18.2% de los niños ayudan en esta tarea, frente a sólo el 5 % de las niñas. La tabla de chi cuadrada también confirma su correlación con el género con un valor de .001, estando el género masculino relacionado con la labor de reparar cosas en el hogar. Además, es importante mencionar que en cuanto a la cocina, los resultados muestran una pequeña inclinación de las niñas a ayudar en esta tarea, con un 35.8% frente a la participación de los niños de un 28%.

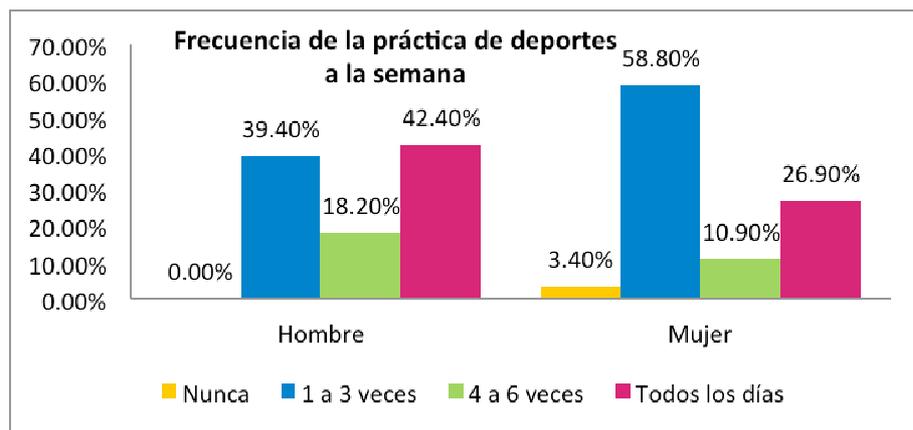
Estos resultados concuerdan con la tesis de la división sexual del trabajo, resaltada por autores como Seager (2009), Lamas (2007), Pineda (2002) y Vizcarra (2008), en la que a la mujer se le otorgan las labores relacionadas con el ámbito doméstico, mientras el hombre desempeña aquellas que pueden tener un carácter productivo y están relacionadas con la fuerza y la racionalidad. Además, los resultados se respaldan en la investigación de Giannini (2010), en la cual encontró que hasta los cinco o seis años los niños(as) no diferencian entre las actividades propias de cada género, aceptándolas y participando en ellas de igual manera, lo cual cambia a partir de los seis años. En este punto, los niños comienzan a rechazar aquellas actividades que relacionan con la madre, como lo es lavar platos y cocinar, mientras las niñas se acercan a ellas debido a su identificación con la figura materna. Por lo tanto, en las tareas que tienen un carácter más agénico, como lo es limpiar su cuarto y realizar mandados, los porcentajes de realizarlas se mantienen relativamente similares para ambos géneros, con un 77% y un 39% respectivamente.

Por último, la cuarta hipótesis sostiene que los roles de género durante esta etapa de la niñez hacen que sea más común que: 1) las niñas ayuden en las laborales del hogar, 2) los niños participen en mayor medida en actividades deportivos, 3) los niños asuman roles de liderazgo con mayor frecuencia.

En cuanto al inciso 1, los resultados demuestran que las niñas ayudan en el hogar con mayor frecuencia, ya que el porcentaje que indicó que realizaba dichas labores todos los días fue del 54.6%, mientras el

porcentaje de los niños está por debajo del femenino, siendo de 40.2%. Por ende, los roles de género durante esta etapa si hacen que sea más común que las niñas ayuden en las laborales del hogar, ya se comienza a identificar con las tareas que realiza la madre y con aquellas asociadas al cuidado (Giannini, 2010).

Figura 4.10



En cuanto al inciso 2, la Figura 4.10 muestra la relación entre el género y la frecuencia semanal con la que los encuestados realizan alguna actividad deportiva. Los resultados muestran que los niños realizan deportes en un porcentaje muchísimo mayor al femenino, ya que el 42.4% de los niños realizan actividad física todos los días, mientras sólo el 26.9% de las niñas lo hace. La mayoría de las niñas, un 39.4% sólo realiza actividad física de 1 a 3 veces por semana. Estos resultados confirman la hipótesis Ha2, la cual sostiene que los roles de género durante esta etapa hacen que sea más común que los niños participen en mayor medida que las niñas en actividades deportivas. Esto puede ser debido a la vinculación del género masculino a la fuerza física, como indica Salomone (2007). La vinculación entre el género masculino y el deporte lo confirma el valor de la chi cuadrada, el cual es de .001. como se muestra en la tabla.

Por último en cuanto al inciso 3), a la preferencia de los encuestados por ser quien define las reglas, los resultados obtenidos de cada género son similares (53.4% de los niños, y 51.7% de las niñas), siendo ligeramente superior la preferencia por definir las reglas de los niños. De la misma manera, los resultados acerca de la preferencia de los encuestados por participar en clase, son similares para ambos géneros, ya que el 65.2% de los niños y el 67.5% de las niñas expresaron su preferencia por ser los primeros en participar. Es relevante notar que el porcentaje femenino es ligeramente mayor al masculino, lo que contradice la hipótesis que sostenía que los roles de género durante esta etapa hacen que sea más común que los niños asuman roles de liderazgo con mayor frecuencia que las niñas, teniendo las niñas una actitud de liderazgo en el mismo grado que los niños.

Conclusiones

El propósito del trabajo de investigación fue evaluar, en una primaria pública y una privada de la ciudad de Monterrey, los roles de género que tienen los niños y niñas de primaria superior (4to a 5to grado), la relación de estos con su contexto social y su impacto sobre las actividades escolares y familiares que los niños (as) desempeñan. Las escuelas en las que el estudio se llevó a cabo fueron una escuela primaria pública y una primaria de colegio particular, ambos ubicados en el sur de Monterrey. En general, el propósito de la investigación se cumplió debido a que la diferencia entre ambos grupos fue notable. En el caso de la escuela pública, los roles, tanto el hombre como la mujer, siguen un parámetro más tradicional, marcando de manera significativa la diferente percepción que se tiene de cada género. Sin embargo, en la escuela privada, la percepción de igualdad entre géneros que perciben y practican los niños es ligeramente mayor. Los niños de la escuela privada participan aproximadamente en igual porcentaje en actividades típicas tanto de hombres como de mujeres, mientras que las mujeres muestran el mismo comportamiento con sus actividades y las que por lo general se relacionan con los hombres. El problema que se trató de abordar a lo largo de la investigación tiene sustento en investigaciones previas que apoyan las hipótesis que comprobamos por medio de los cuestionarios aplicados. El problema se abordó por medio de encuestas fidedignas y el análisis de las mismas, dando por resultado la aprobación de la mayoría de las hipótesis y respondiendo en general a la cuestión de la diferencia en la percepción de género en diferentes contextos sociales.

En resumen, el estudio logró identificar la existencia de roles de género en el comportamiento de los niños, ya que la investigación demostró que los niños tienen una clara relación entre el género masculino y los roles relacionados a la aplicación de la fuerza, y del género femenino con roles que involucren las relaciones interpersonales y el cuidado. No obstante, la investigación sólo logró identificar cambios significativos entre los encuestados según su contexto social en relación a las actividades extracurriculares que desempeñan y al tipo de tarea en la que ayudan los niños(as) en el hogar. En cuanto a las actividades extracurriculares, el contexto de la escuela privada mostró una mayor paridad entre ambos géneros al cerrarse la brecha entre los géneros en cuanto a su participación en el deporte y al ser mayor la tasa de participación de los niños en las tareas domésticas. Esto acuerda con Seager (2009) y Vizcarra (2009), quienes observa que las mujeres tienen un mayor riesgo de inequidad en un contexto social que pueda representar un nivel socioeconómico más bajo. Además, dichos resultados demuestran la identificación que ya puede realizar el niño entre las actividades asignadas a cada género, reforzando el Objetivo 1, ya que a partir de los seis años los niños tienden a apartar las actividades domésticas relacionadas con la madre, mientras las niñas se ven atraídas hacia ellas por su identificación con ella (Giannini, 2010).

Por último, en cuanto a las actividades escolares de los niños(as), los resultados si mostraron una diferencia clara entre las preferencias de los niños y las niñas, en congruencia con Giannini (2010), quien argumenta que a esta edad los niños(as) ya diferencian entre las actividades asignadas a cada género. Las niñas mostraron una amplia preferencia de las niñas por el baile; mientras, los niños mostraron un interés muy alto en el deporte. Es importante notar que esta división está basada en la relación del género masculino con la fuerza física, ya que es una de las características elementales del deporte. De la misma manera, las niñas mostraron una clara relación con la tarea de lavar platos, mientras los niños mostraron una relación con la tarea de reparar, lo que concuerda con la tesis de la división sexual del trabajo, resaltada por autores como Seager (2009), Lamas (2007), Pineda (2002) y Vizcarra (2008), en la que se establece

que a la mujer se le otorgan las labores relacionadas con el ámbito doméstico, mientras el hombre desempeña aquellas que pueden tener un carácter productivo y están relacionadas con la fuerza y la racionalidad.

Sin embargo, estas percepciones del género contrario, en base a definiciones culturales prevalecientes en la sociedad mexicana, no se traducen en desigualdad de género en los niños de esta edad. Esto es debido principalmente a que la mayoría de los encuestados mostró una aceptación de la participación del sexo contrario en el equipo propio, una preferencia por asumir roles de liderazgo en la escuela y la comunidad y al hecho de que ninguno de los sexos manifestó querer realizar actividades del género contrario más que las del propio género.

En conclusión, los resultados de la investigación son relevantes dado que permiten evaluar el desarrollo y el impacto de las concepciones de género existentes en la sociedad mexicana. Más allá, permiten comprender como la inequidad de género que subyace en la sociedad, la cual constriñe el desarrollo de millones de mujeres, comienza a construirse desde la niñez. Por ende, este estudio y similares resultan una herramienta clave para el combate a la desigualdad de género. Para construir una sociedad basada en la equidad entre hombres y mujeres, basada en la justicia, es necesario cambiar los esquemas de género tradicionales cuando estos apenas comienzan a desarrollarse, es decir en la niñez del ser humano.

Referencias:

- Amuchástegui, A., et al. (2012). Política, religión y equidad de género en el México contemporáneo. *Debate Feminista*, 45. 23. 191-214
- Botella, J. (2010) Intuición y percepción. *Papeles para el progreso*, 48.
- Cabrera, P. (2004). Pobreza y exclusión desde la perspectiva de género. En Ana García Mina Freire y José Carrasco Galán (Eds). *Género y desigualdad: la feminización de la pobreza*. Madrid; Universidad Pontificia de Comillas.
- Chateau, J. (1972). ¿Qué es la infancia? En J. Chateau, M. Debesse y P. Osterrieth (Eds). *Tratado de psicología del niño*. Vol I. Madrid; Ediciones Morata. P.75-132.
- Contreras, G. (2011). Sexismo en educación. Investigaciones y Publicaciones: Observatorio de equidad de género. Recuperado el 21 de agosto de 2012 de http://www.razonesdeser.com/data/fotos/35534955_Diversidad.pdf
- Coles, R. (1998). *La inteligencia moral del niño y del adolescente*. Barcelona; Kairós.
- Craig, G., Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico*. México; Prentice Hall.
- De Beauvoir, S. (1962). *El segundo sexo; los hechos y los mitos*. México. Siglo Veinte.
- Debesse, M. (1972). La infancia en la historia de la psicología. En J. Chateau, M. Debesse y P. Osterrieth (Eds). *Tratado de psicología del niño*. Vol I. Madrid; Ediciones Morata. p. 14-74
- Fagot, B., Leinbach, M., O'Boyle, C. (1992). Gender labelling, gender stereotyping and parenting behaviours. *Developmental Psychology*, 28, 225-231-

- Giannini, E. (2010) Pistolas para el niño, muñecas para la niña: influencia de los condicionamientos sociales en la formación del rol femenino en los primeros años de vida. *Educere*, 5,13. 87-92
- Hausmann, R., Tyson L., Zahidi, S. (2010). The Gender Gap Report. *The World Economic Forum*. Recuperado el 8 de septiembre de <http://reports.weforum.org/global-gendergap2010/>
- Lamas, M. (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Papeles de población*. 147-178
- Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría género. *Nueva Antropología*. VIII. 173-198.
- Lamas, M. (2007). Género, desarrollo y feminismo en América Latina. *Pensamiento iberoamericano*. 133-152
- Maldonado, V. (2003). Desarrollo y Desigualdad de género en México. *Revista de Información y análisis*. 23, 47-54. Recuperado el 27 de agosto de 2012 de: <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/articulos/sociodemograficas/genero.pdf>
- Martin, C., Haverson, C. (1981). A schematic processing model of sex-typing and stereotyping in children. *Child Developments*, 52, 1199-11134.
- Pineda, S. (2002). La mujer indígena ante la pobreza. *Espacios abiertos*, 11. 251-264. Recuperado el 28 de febrero de 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=12211206>
- Ramírez, J. (s.f.). *Varones, masculinidades y equidad de género*. Universidad de Guadalajara. México. Recuperado el 6 de septiembre de 2012 de http://bvirtual.ucol.mx/archivos/886_0502123505.pdf
- Redlich, S. Kulik, R. (Productores). (2011). Miss Representation [DVD].
- Reyes, A., Garrido, A., Torres, L. (2004). Percepción de niños y niñas del papel social de hombres y mujeres en la Ciudad de México. *Apuntes de Psicología* (22, 1) 85-97. <http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/VOL22_1_6.pdf>
- Roca, J. (1991). Percepción: usos y teorías. *Apuntes*, 25. 9-14.
- Santiago, L. (2010). Ilusiones del conocimiento: perspectivismo e interpretación. *Themata*, 27. 123-139.
- Salomone, R. (2007). Igualdad y diferencia. La cuestión de la equidad de género en la educación. *Revista española e pedagogía*, 238. 433-446. Recuperado el 19 de Agosto de 2012 en: <http://0ehis.ebscohost.com.millenium.itesm.mx/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=582193fcc2c-412688e86a277aa84caf%40sessionmgr110&vid=3&hid=101>
- Seager, J. (2009). *The Penguin atlas of women in the world*. London: Penguin Books.
- Vizcarra, I. (2008, mayo). Entre las desigualdades de género: un lugar para las mujeres pobres en la seguridad alimentaria y el combate al hambre. *Argumentos*, 21, 57. 141-170.
- Walby, S. (2005). The sociology of gender relations. En C. Calhoun, C. Rojek y B. Turner (Eds). *The SAGE Handbook of Sociology*. London; SAGE. 367-380.
- Zamudio, F., Gómez, F., Núñez, M. (2012). Desarrollo humano y género en la región noreste de México: 1995-2005. *Estudios sociales: Revista de Investigación Científica*, 19. 40. 359-390. Recuperada el 22 de agosto de 2012 de <http://www.ciad.mindexx/desarrollo/revista/html>