



Actitudes hacia los roles sexuales y de género en niños, niñas y adolescentes (NNA)¹

MARÍA PATRICIA GONZÁLEZ GÓMEZ²
CLAUDIA CAROLINA CABRERA GÓMEZ³

Resumen

La presente investigación realizada entre los años 2010 y 2012⁴ tiene como principal objetivo analizar las actitudes que tienen frente al rol sexual y de género 30 niños, niñas y adolescentes (NNA) entre los 4 y 16 años que se encuentran estudiando en la institución Proinco Hogar de Cristo, Corazón de María de la ciudad de Pasto, con base en criterios de inclusión referidos por docentes y directivos como manifestaciones sexuales (verbales, no verbales y físicas) adelantadas para su edad. Los niños elegidos además debían tener el deseo de participar en la investigación y sus padres debían firmar el consentimiento de la participación en la misma. Las condiciones de la población son de gran vulnerabilidad, pobreza, desprotección y violencia. La metodología utilizada es la investigación acción, sin embargo el presente artículo hace parte de la fase inicial de la investigación que constituye la fase exploratoria donde se describen los pensamientos, comportamientos y emociones de los niños, niñas y adolescentes en relación con el rol sexual y de género, la segunda fase se desarrolla a partir de estos resultados, los cuales serán la base para la propuesta de un programa de educación sexual y género en el contexto escolar. Las técnicas utilizadas en la primera fase fueron la entrevista a grupo focales, la observación participante, los diarios de campo y los talleres. Los resultados muestran que las actitudes de los niños frente a su rol sexual y de género se evidencian en emociones, pensamientos y comportamientos que son coherentes con sus vivencias cotidianas. Las emociones principales son tres: La alegría del juego con sus pares, la tristeza por las vivencias familiares y la ira al ser sujetos de maltrato por sus padres y compañeros. Los pensamientos son: Una identificación del rol de acuerdo a su género en tres aspectos: El trato, la vestimenta y el juego. Los comportamientos son: La agresión física y psicológica entre niños y niñas. Es preciso resaltar que en el género masculino se mantienen pautas de control, poder y dominancia y en el género femenino pasividad, obediencia y receptividad. Se concluye a partir de este estudio que los aprendizajes de estos NNA en cuanto al rol sexual y de género han sido

1 Recibido: 01 de septiembre de 2013. Aceptado: 13 de noviembre de 2013.

2 Licenciada En Psicología Educativa de la Universidad de la Sabana. Magíster en Educación de la Universidad de la Sabana. Docente Universidad Mariana. Docente Universidad de Nariño. Correo Electrónico: Patygo5@Yahoo.Com

3 Psicóloga. Universidad de Manizales. Especialista en Administración Educativa. Universidad de Nariño. Docente Universidad Mariana. Correo Electrónico: caritocabreragomez@gmail.com

4 Investigación Financiada por el Centro de Investigaciones y Publicaciones de la Universidad Mariana, Desarrolladas durante los años 2010-2012. Realizada por: Mag. Patricia González Gómez, Mag. Erika Vásquez, Esp. Claudia Carolina Cabrera.

influenciados significativamente por los contextos (familia, escuela, los medios de comunicación y la sociedad), y estos aprendizajes se mantienen a través de actitudes que los mismos sujetos manifiestan en su vida cotidiana.

Palabras Clave: Actitudes, Emociones, Pensamientos, Comportamientos, Rol Sexual y De Género.

Attitudes towards sex and gender roles in children and adolescents (CHA).

Abstract

This research carried out between 2010 and 2012 had as a main objective to analyze the attitudes that 30 children and adolescents (CHA) between 4 and 16 years old have towards sexual and gender-role who are studying in the institution Proinco Hogar de Cristo, Corazón de Maria in Pasto city, those who elected on the basis of inclusion criteria referred by teachers and administrators as sexual expressions (verbal, non verbal, and physical) advanced for his age. They wanted to participate in this research and a consent signed by their parents or guardians were required, this population is highly vulnerable conditions, poverty, vulnerability and violence.

The methodology is Action research, however this paper is the early phase of the research, this is the exploratory phase which describes the thoughts, behaviors and emotions of children and adolescents in relation to sex role and gender, the second phase will develop from the weaknesses found, which we the basis for the proposal of a sex education program and gender in the school context ;the data collection techniques were the focal group interviews, participant observation, field journals and workshops. The results show that the attitudes of children from their sexual and gender roles can be expressed by emotions, thoughts and behaviors and they are consistent with their daily experiences. There are three main emotions: The joy of the game with their peers, sadness for the family experiences and anger to be subject to abuse by their parents and peers. Also they have the following thoughts: identification of the role of gender according to its three aspects such as treatment, clothing and play and demonstrate behaviors such as physical and psychological aggression among children. It should be emphasized that the guidelines remain male control, power and dominance and in females passivity, obedience and responsiveness. This study concluded that the learning of these children and adolescents regarding sexual and gender roles have been significantly influenced by the contexts (family, school, media and society), and these learnings are kept by the same subjects and these attitudes are manifested daily.

Keywords: Attitudes, Emotions, Thoughts, Behaviors, Sexual and Gender Role.



1. Introducción

La presente investigación tuvo como objetivo general analizar las actitudes (las emociones, pensamientos y comportamientos) frente al rol sexual y de género en NNA entre 4 y 16 años que estudian primaria en la Institución educativa Proinco Hogar de Cristo, Corazón de María de la ciudad de Pasto y se encuentran en situación de vulnerabilidad por la pobreza y condiciones de vida de la familia.

Se busca establecer relaciones entre las actitudes dado que todos se entrelazan en la cotidianidad del ser humano definiendo pautas de comportamiento en la sociedad que se aprenden en los contextos familiar, social y educativo desde muy temprana edad.

(Casales, 1989, citado en González, 2010,3) menciona que las actitudes están conformadas por las emociones, pensamientos y comportamientos: El componente cognitivo, constituido por ideas o información que se tiene acerca del objeto; el afectivo referido a los sentimientos y emociones que el objeto de actitud despierta en la persona, y el conductual que indica el comportamiento del individuo respecto al objeto. (Petty y Wegener, 1998, citado en Briñol, Horcajo, Becerra, Falces y Sierra 2002, 771) define las actitudes como evaluaciones generales que las personas realizan sobre lo favorable o desfavorable que resultan las personas y los objetos de su entorno. Así, tanto hombres como mujeres toman actitudes frente su género de acuerdo a su entorno. Según lo afirmado por Rocha (2009, 254); y el Programa de las Naciones Unidas para el Género (2010, 28), los individuos aprenden a ser masculinos o femeninos través de la comunicación y la observación ya que imitan a sus compañeros, padres, vecinos y los medios de comunicación como la televisión, entre otros. Es una construcción particularmente situada, además, no es el sexo biológico la base de la diferenciación entre hombres y mujeres, sino el proceso de aprendizaje que se da

entre los individuos y el desarrollo de su sexualidad.

En relación con el sexo (el cuerpo sexuado) y la sexualidad estos van unidos, no son sólo aspectos importantes de la vida humana, sino que la constituyen desde el nacimiento hasta la muerte. La sexualidad es, por tanto, algo más que una dimensión de la persona Hernández y Jaramillo (2003,17).

Además de comprender el concepto de sexo y sexualidad es importante entender el concepto de género. El género permite entender que los patrones de organización basados en las diferencias sexuales (biológicas) son construcciones sociales y culturales, establecidas sobre esas diferencias, que han llevado a valoraciones desiguales de mujeres y hombres (Mazarrasa y Gil 2008,8).

Desde que el bebé nace los padres asumen comportamientos diversos teniendo en cuenta el género: A las niñas se las trata de manera diferente que al varón, con más suavidad y delicadeza. Las madres y padres desde que tienen a sus bebés los condicionan culturalmente, hasta el color de vestido que le ponen es importante para identificarlos como niña o niño. Las diferencias en el tratamiento que dan los padres y las madres a sus bebés y niños pequeños, continúan en el modo en que socializan a sus hijos e hijas cuando son más mayores. De acuerdo con Monjas (2004,11) “a menudo los padres enseñan directamente los roles de género que se dan por supuesto bien mediante mensajes verbales “los niños no lloran”, “las niñas no pegan puñetazos”, o bien mediante enseñanza directa en el modo de actuar y el particular sistema de refuerzos y castigos diferenciales”. La misma autora señala que también de manera indirecta “los padres fomentan la adopción de roles de género a través de las experiencias que ofrecen a sus hijos e hijas (elección de juguetes, por ejemplo)”. Las creencias de los padres y las diferentes expectativas en relación con los roles de género y



su conducta son también otra forma de influencia: corregir a -la niña- si está en dificultades; mayor libertad a los niños". Monjas (2004,11).

En las sociedades latinoamericanas caracterizadas por ser pluriétnicas, multiculturales y policlasistas ha prevalecido una fuerte dominación de los varones sobre las mujeres, respondiendo a una manifestación histórica, una construcción social y por tanto, una creación cultural. A medida que crecen los niños y las niñas adoptan roles de género, lo que equivale a decir patrones de conducta considerados apropiados y deseables para cada sexo.

El Programa Nacional de Educación para la sexualidad y Construcción de Ciudadanía afirma que: "La identidad sexual correspondería a la identidad psicobiológica del propio sexo y de la diferencia respecto al otro sexo, y la de género a la conciencia de la identidad psicosocial y cultural del papel desempeñado por hombres y mujeres en la sociedad" (Ministerio de Educación Nacional, 2008,13). Se puede decir que, la construcción de identidad sexual es un proceso psicológico que se fundamenta en los parámetros culturales que circundan al individuo por eso no sólo depende de los procesos intrapsíquicos sino de la información proveniente del entorno. En este proceso es de gran importancia la forma cómo se establecen las relaciones diferenciales con hombres y mujeres desde el núcleo familiar pues estas relaciones impactan sobre el proceso de socialización posterior en otras instituciones sociales. Este proceso ocurre de modo paulatino, a través del proceso de socialización que empieza en la familia y se va consolidando por la influencia de los compañeros y compañeras, de la escuela y de los medios de comunicación (Shaffer, 2000, 256; Monjas, 2004,9). A lo largo de la historia hombres y mujeres han realizado roles diferentes en la sociedad por lo que respecta a las ocupaciones fuera de la casa, el trabajo del hogar y las actividades de ocio entre otras, estas diferencias se suelen achacar a diferencias entre las

características psicológicas de hombres y mujeres" (Morales y López 2, 126)

Frente a la influencia de estos factores y condiciones actuales, se puede reconocer que los niños y las niñas nacen con un sexo biológico pero este no es el único determinante para adoptar un rol específico de género. No cabe duda que "existen influencias ambientales muy fuertes en los roles de género" (Delval, 1995, citado en Monjas, 2004, 11). De acuerdo a (Rodríguez, 2009, 1) "Hoy en día, la equidad de oportunidades no es una realidad social y para llegar a dicha igualdad no es suficiente con una educación mixta" por tanto el proceso de aprendizaje frente al rol sexual y de género requiere un trabajo más allá del aula de clase, de formación integral. (Díaz-Aguado, 2002, citado en Sureda, García-Bacete y Monjas, 2009, 317) afirman que, aunque en los últimos años se ha producido un avance considerable en la superación del sexismo, siguen vigentes los "mandatos de género" y las expectativas sociales para que la mujer cumpla los papeles que tradicionalmente se la han asignado, unido a las nuevas demandas derivadas de la formación y de la profesión. Es claro también que aunque padres y madres parecen aceptar la igualdad en el plano teórico, la práctica evidencia numerosas contradicciones e incoherencias, especialmente en el terreno de la sexualidad. (Jiménez, Gil, Murga y Téllez, 2006,282; Barberá y Carrillo 2008,240).

Estos aprendizajes sobre el género son las raíces de las creencias frente al rol sexual que son definitivas en la vida de hombres y mujeres, ya que determinan formas de relacionarse; formas de convivir que tienen que ver con la conservación de la vida y sana convivencia. "El origen de la violencia se encuentra en las relaciones asimétricas de poder entre hombres y mujeres, favorecidas por pensamientos y actitudes sexistas muchas veces interiorizados de manera inconsciente". A propósito es en la familia donde se dan estos primeros aprendizajes, que han sido



repetidos y transmitidos de una generación a otra, con algunas modificaciones. (Grañeras, Mañeru, Martín, de la Torre y Alcalde, 2007,193)

La exageración y transformación de los roles de género es lo que constituye a los estereotipos del rol de género, los cuales se pueden considerar un conjunto de creencias estructuradas acerca de los comportamientos y características que se creen apropiadas para hombres y mujeres. "En realidad se trata de concepciones simples y fijas sobre el comportamiento y trato típico de cada sexo" (Monjas, 2004,9).

Rocha (2004,255), encontró que un "factor mediador entre la demanda de las situaciones tipificadas y las características individuales de los niños y las niñas, es justamente el tipo de rasgos y estereotipos vinculados al rol de género que poseen padres y madres". En el proceso de desarrollo evolutivo del individuo, estos estereotipos y roles no sólo se adquieren y permanecen estáticos, por el contrario, en diferentes etapas de la vida especialmente en la adolescencia se producen varias transformaciones. Definitivamente, cada edad trae consigo formas diferentes de manifestar sus roles teniendo en cuenta su nivel de comprensión y apropiación.

2. Contexto de investigación

La Institución Educativa estudiada tiene características particulares ya que acoge NNA en situación de gran vulnerabilidad. En este contexto ofrece educación a los niños de preescolar y básica primaria. Los padres o familiares que se hacen cargo del menor tienen oficios en los estratos más bajos de la ciudad. En la actualidad se encuentran estudiando aproximadamente 170 niños y niñas entre los 4 y 16 años.

Este trabajo de investigación se consideró relevante porque en estos contextos familiares de situación de vulnerabilidad y pobreza se siguen manteniendo formas conservadoras y machistas en el trato cotidiano entre géneros, de manera que

los niños y niñas continúan perpetuando dichos comportamientos, se hace importante revisar qué ocurre con los roles sexuales en estas familias, en las pautas que inculcan a los niños y niñas y en el mantenimiento de patrones de sumisión y poder que deben transformarse hacia la equidad.

Como objetivos del trabajo se pretendió analizar las emociones, pensamientos y comportamientos de estos menores, frente al rol sexual y de género para que estos resultados pudieran ofrecer luces para tomar decisiones en el contexto escolar y plantear estrategias para modificar las actitudes hacia el bienestar de todos y cada uno de los actores en la cotidianidad de la escuela y de las familias. Este trabajo exploratorio es una fase inicial del trabajo sobre rol sexual y de género en estos NNA ya que la segunda fase se desarrolla a partir de las debilidades encontradas, e implica la elaboración y aplicación de una propuesta de prevención e intervención en el contexto escolar relacionada con educación para la sexualidad y género y que será objeto de un artículo posterior.

3. Problema de investigación

¿Cuáles son las actitudes de niños, niñas y adolescentes de la Institución Hogar de María, Corazón de Cristo frente a su rol sexual y de género?

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Analizar las actitudes de niños, niñas y adolescentes de la Institución Hogar de María, Corazón de Cristo frente a su rol sexual y de género.

4.2 Objetivos específicos

Identificar las emociones de niños, niñas y adolescentes de la Institución Hogar de María, Corazón de Cristo frente a su rol sexual y de género.

Describir los pensamientos de niños, niñas y adolescentes de la Institución



Hogar de María, Corazón de Cristo frente a su rol sexual y de género.

Determinar los comportamientos de niños, niñas y adolescentes de la Institución Hogar de María, Corazón de Cristo frente a su rol sexual y de género.

5. Metodología

La investigación se inscribió en el paradigma cualitativo, a partir del cual es posible la observación directa por parte del investigador; de acuerdo con (Martínez, 2006, 757), se construyó una visión holística de los roles sexuales y de género en los NNA, mediante la relación directa entre los participantes y las investigadoras, lo cual permitió comprender, interpretar y resignificar aspectos emocionales, creencias, comportamientos y percepciones de la comunidad educativa dentro de su contexto, a través de sus recursos personales, sociales y culturales. Se escogió este paradigma ya que el objetivo fue analizar las actitudes de un grupo de niños, niñas y adolescentes acerca del rol sexual y de género, en edades comprendidas entre los 4 y 16 años. Ellos a través de sus vivencias y actividades cotidianas dan a conocer estas actitudes, en el juego con los pares, en el trabajo dentro del aula, en las conversaciones con las demás personas en fin cada experiencia se puede analizar la actitud. (Osses, 2006, 1) "La investigación cualitativa, está orientada al estudio en profundidad de la compleja realidad social, por lo cual en el proceso de recolección de datos, el investigador va acumulando numerosos textos provenientes de diferentes técnicas. El análisis de esta información debe ser abordado de forma sistemática, orientado a generar constructos y establecer relaciones entre ellos, constituyéndose esta metodología en un camino para llegar de modo coherente a la teorización".

5.1 Enfoque de investigación

La presente investigación se desarrolló desde el enfoque crítico social. El paradigma crítico introduce la ideología de forma

explícita de la autorreflexión crítica de los procesos del conocimiento; como lo menciona Cevotarev (2003, 23). "Se legitima el uso de métodos de investigación múltiples; incluye la subjetividad en su preocupación por los actores humanos y su consciencia; propone que la acción humana puede transformar las estructuras sociales (empoderamiento) y sienta las bases para las relaciones diferentes entre los miembros de la naturaleza humana". Es así como el trabajo realizado con estos NNA proporcionó elementos de reflexión desde sus vivencias cotidianas en el juego, trato con pares, relaciones interpersonales, actividades lúdicas y demás que permitieron asumir posturas de análisis crítico a las investigadoras frente a esta primera fase exploratoria. A la vez, lo que continuaría a partir de estos primeros resultados, que implica entonces el diseño, aplicación y evaluación de una propuesta para la segunda fase de trabajo que será objeto de otro artículo.

5.2 Tipo de investigación

La investigación acción tiene como perspectiva epistemológica no concebir la verdad como preexistente en los hechos. El método de investigación- acción fue el más pertinente para desarrollar este proceso investigativo, en donde a través de la relación entre teoría y práctica se busca comprender la realidad que viven los niños, niñas y adolescentes y posteriormente se orientará a los participantes (NNA y docentes) a través de una cartilla de Educación sexual en la construcción de estrategias que potencialicen sus roles sexuales y de género hacia la equidad y el bienestar de todos (Sánchez, 2002, 157). Se propone una acción transformadora que favorezca la convivencia en una comunidad educativa donde los protagonistas principales son los NNA con el acompañamiento de sus docentes.

El presente artículo, es el resultado de la etapa inicial de todo el proceso investigativo, que corresponde a una fase exploratoria, en la cual se analizaron las actitudes de los NNA en relación con sus



roles sexuales y de género de 30 NNA de la escuela en mención. Aquí se evidencian los pensamientos, comportamientos y emociones del grupo en cuanto a los roles sexual y de género. De acuerdo con los resultados obtenidos, se procederá a una segunda fase que consistirá en diseñar, aplicar y evaluar una propuesta de Educación para la sexualidad y de género en la población de la Escuela Proinco, Hogar de Cristo, Corazón de María y que corresponde a otro producto de investigación.

5.3 Población

Los NNA se seleccionaron teniendo en cuenta el muestreo por conveniencia y los siguientes criterios: a) Selección por parte de los profesores de los (NNA) que han presentado algún tipo de manifestación (palabras o comportamientos) sexuales hacia sus pares o también actitudes sexuales inapropiadas para su edad, b) 2. Consentimiento de los padres o acudientes para realizar el proceso investigativo y c) Interés manifiesto de los niños y niñas para participar en la investigación.

Los criterios de inclusión de los participantes fueron: a) que presente dificultades en sus manifestaciones sexuales (verbales, no verbales y físicas) con sus pares, b) que desee participar del estudio y c) que proporcione consentimiento informado, en el que se da a conocer los objetivos de la investigación y las implicaciones de su participación.

5.4 Técnicas para la recolección de la información

5.4.1 Talleres

Se utilizaron tres talleres con cada grupo de edad y a partir de los diarios de

campo de cada sesión se pudo recolectar información relevante.

Se aplicaron entrevistas con grupos focales en tres encuentros para grupo de edad los cuales fueron insumos fundamentales para el presente informe.

Los instrumentos que se utilizaron fueron variados: a) Formato de entrevista para los directivos y docentes de la Institución que contribuyeron a la selección de los NNA; b) Registros de observación a partir de los diarios de campo que se desarrollaron con cada una de las actividades con los grupos de NNA; c) Grupo focal con cada grupo seleccionado y d) 3 Talleres con cada grupo de edad, los cuales fueron elaborados de acuerdo con las subcategorías definidas previamente.

Cada uno de estos instrumentos se validó con los dos expertos en el tema, es decir a partir de sus observaciones referentes a la claridad de las preguntas y su pertinencia, se corrigieron los formatos los cuales fueron aplicados a los sujetos de la investigación.

5.4.2 Categorías y subcategorías de análisis

Previo a la aplicación de los instrumentos, se identificaron tres categorías de análisis: comportamientos, pensamientos y emociones teniendo en cuenta la definición de actitud considerada anteriormente; cada una de ellas con unas subcategorías definidas desde la teoría estudiada.

Para la identificación de las subcategorías se encontraron varios documentos que ayudan a reconocer que éstos tópicos son importantes a la hora de trabajar sobre las actitudes frente a los roles sexuales y de género. A continuación se presenta una breve fundamentación de los mismos.

Tabla 1. Participantes según rango de edad

Rango de Edad	Número de NNA por grupo	Rango de Edad
4 y 7 años	5 niños y 5 niñas	4 y 7 años
8 y 11 años	5 niños y 5 niñas	8 y 11 años
12 y 16 años	5 adolescentes hombres y 5 adolescentes mujeres	12 y 16 años

El Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía formulado por el Ministerio de Educación Nacional fundamenta que: “Los comportamientos culturales de género incluyen una variedad de características, relacionadas con estereotipos y prejuicios sobre el valor dado por la cultura a los hombres y las mujeres. Hay una gama enorme de ellos, que comprende desde aspectos explícitos como asignar el color rosado a las mujeres y el azul a los hombres, asumir que los juguetes adecuados para las niñas son diferentes a los de los niños, determinar distintas actividades para mujeres y hombres en su tiempo libre, los roles en la pareja, la familia y la sociedad y el ejercicio del poder”. MEN. (2008,13). Lo anterior fundamenta que el juego, la interacción, los deberes del hogar y las normas y estilos de autoridad pueden estudiarse cuando se investiga sobre el tema que nos atañe.

El documento que sistematiza la experiencia del proyecto de educación para la sexualidad recomienda que: “No desestimar lo erótico, lo reproductivo, lo comunicacional y lo afectivo”. Es importante que se trabaje en una conceptualización equilibrada de la sexualidad. Ministerio de Protección Social (2010,61), en este caso se está fundamentando lo referente a la comunicación y expresión de afecto. El mismo documento plantea que: “...”se debe tener en cuenta en la educación para la sexualidad a todos los actores. Entendiendo que las etapas de desarrollo moral son referentes importantes de las maneras como los sujetos se apropian de los derechos sexuales y reproductivos”. (2010, 62); Es así como los valores sobre el rol de género se justifica revisarlos en el presente estudio.

Una vez identificadas las categorías y subcategorías se elaboraron preguntas orientadoras, las cuales fueron validadas por dos profesionales expertos las cuales fueron aplicadas en los encuentros con los sujetos.

Tabla 2. Categorías, Subcategorías de estudio

Categoría	Subcategorías
Comportamientos	Juegos de acuerdo al género
	Normas y estilos de autoridad
	Interacción con los pares
	Deberes u oficios en el hogar
Pensamientos	Normas y estilos de autoridad
	Valores sobre rol de género
Emociones	Juegos de acuerdo al género
	Comunicación y expresión de afecto
	Normas y estilos de autoridad
	Interacción con pares

6. Resultados

A continuación, se presentan los hallazgos teniendo como punto de partida la información suministrada por los participantes de la Institución escolar, estos se organizaron de acuerdo con las categorías y subcategorías identificadas anteriormente y que surgieron de los objetivos específicos del trabajo.

6.1 Comportamientos

El actuar cotidiano de un ser humano dice mucho de lo que él es. Los NNA del presente estudio no sólo conversaron sobre su vida, su familia y su escuela, también mostraron parte de sus actitudes a través de sus comportamientos, estos se vieron reflejados en los juegos, los quehaceres del hogar y las agresiones a las que son sometidos en sus hogares o fuera de ellos.

6.1.1 Juegos de acuerdo al género

En el estudio se encontró que son claramente diferenciados los juegos de acuerdo con el género, así lo expresaron los niños y niñas preescolares: “las niñas juegan a las muñecas y a la cocina y el niño juega al partido, a las bolas, los ex box” y “al tope, a la cocina y a los bebes, son más divertidos los juegos de las niñas porque juegan más bonito. Las niñas juegan con muñecas y los niños con muñecos”.



De igual manera, durante la niñez intermedia, existe una clara diferencia entre los juegos de los niños y las niñas. Así se encontró en las voces de ellos lo siguiente: “las niñas con muñecas, los niños con colores, con muñecos, balones, celulares”, “los niños juegan con balones, con muñecos, las niñas juegan con barbies o también con los niños.”

Es evidente que los juegos de género son diferentes, las niñas juegan con muñecas, tradición del papel que desempeñarán de madres en el futuro. El encuentro social con pares influye de cierta forma la construcción del rol sexual, y se puede referenciar el juego como otro punto crucial en el desarrollo de la identidad, ya que define formas de interacción de acuerdo a los roles que se asuman.

6.1.2 Interacción con pares

Se encontró que los niños son mucho más agresivos que las niñas, esto puede corroborarse con los siguientes relatos de las niñas cuando afirman: “no darles patadas a las niñas, Carlos me pega y me jala el pelo cuando salimos al recreo”, “Se tratan bien, y las niñas también mire aquí, mi compañero me rasgo, porque estaba haciendo la tarea y me rasguño, se tratan mal, juegan al partido y pelean a mano limpia. Los niños se dan puño”.

En el desarrollo de los talleres también se observó que en el aula, los niños se levantan del puesto, se tiran los lápices, se jalan los cuadernos o papeles con los que trabajan, son toscos y se agreden entre ellos con palabras, empujones o gestos y en algunas ocasiones agreden también a las compañeras.

La agresión en este contexto es común y corriente. Los docentes refieren que estos niños y niñas son agredidos por sus compañeros y les responden de igual manera, es importante estar atentos en la clase para controlar estos impulsos.

6.1.3 Deberes u oficios en el hogar

Cuando se les pregunta a las niñas sobre los oficios que ellas hacen en casa ellas responden: “Ayudar en la casa a tender la cama. Las niñas ayudar a las mamás a limpiar cosas. Las niñas trabajan en la casa”, “Tender la cama, hacer aseo, desempolvar, deberes escolares y caseros”. Lo que se manifiesta en el anterior relato de los sujetos investigados es que las niñas continúan con el patrón el ser responsables en las labores del hogar.

Es claro que el rol de género está influenciado por las determinaciones sociales, que buscan guiar con base en esto el comportamiento del individuo y en esta medida garantizar su inserción en un grupo específico. Igualmente, se observó tras la elaboración del taller que en los grupos de trabajo, tanto niños como niñas al momento de completar las figuras humanas plasmaban en ellas oficios y deberes referentes al género de la figura, por ejemplo en el caso de la figura humana femenina se preocupaban por escoger la ropa adecuada de acuerdo al género de las figuras, al tiempo que se comentaban entre ellas los deberes que realizaban en sus hogares como lavar los platos, tender las camas, barrer y realizar las tareas escolares. Los niños por su lado, también comentaban sus deberes tanto en la casa como en el colegio como tender su cama y hacer tareas.

En la vida cotidiana de los adolescentes se evidencian las diferencias en la normatividad de los hogares en cuanto al rol; un adolescente menciona, sobre el tema que responsabilidades tiene en su casa: “Yo no hago nada.....más vago que quien yo trabajo... primeramente...los sábados me voy a trabajar. Vender zapatos con mi papá en el mercado....”, mientras que las mujeres deben mantener un rol de sumisión, para no ver disminuida su feminidad y el rol que el modelo materno representa, una adolescente menciona, sobre sus responsabilidades en su casa: “yo en mi



casa: ehhh arreglar a hacer oficio...por veces cocinar...yo hago de todo, yo hago sopas, yo hago arroz, hago lo que dice mi mamá....”.

Es claro que se siguen manteniendo pautas relacionadas con los oficios tradicionales del hombre y la mujer y que estos niños y niñas han aprendido de sus familias reproduciéndolas en su cotidianidad.

Parece ser, que en algunos casos, los niños a pesar de su corta edad, deben aportar económicamente a la familia y salir a rebuscarse la vida compartiendo el trabajo con los padres o buscando sus propios trabajos. En estos contextos vulnerables se aprecian responsabilidades a muy temprana edad y a pesar de los intentos de apoyar a la niñez, este esfuerzo no sufre la realidad encontrada ya que se sigue presentando deserción escolar para suplir necesidades prioritarias como el alimento diario.

6.1.4 Normas y estilos de autoridad

Los padres se comportan de modo distinto con los niños según sea el sexo, aunque no son siempre conscientes del trato diferenciado que les confieren. Ellos son modelos de identificación y al mismo tiempo sus relaciones son un referente de relación entre los sexos. Un ejemplo claro son las formas de castigo que se imparten a los adolescentes: mientras que un adolescente menciona que ante la transgresión de la norma “Me cascan y me dejan afuera de la casa”, una adolescente menciona: “Mis papas me regañan y me hacen hacer las cosas”.

6.2 Pensamientos

Los pensamientos de los NNA del presente estudio, muestran gran parte de los aprendizajes que tienen en su vida cotidiana, además de lo que debe ser de acuerdo a su género, se aprenden estereotipos que de cierta manera distorsionan el papel del hombre y la mujer en nuestro contexto.

6.2.1 Valores sobre rol de género

En Durante el desarrollo de la investigación se encontró que en uno de los talleres que se realizaron con los más pequeños, en el caso de los atributos físicos, las niñas discutían que la figura humana femenina debía tener el cabello largo, faldas rosadas y maquillaje mientras que la figura masculina le añadían accesorios como balones o carros; los niños destacaban que la figura femenina debería ser alta, de cabello largo y jugar con muñecas, y a la figura masculina debían tener bigote, sombreros y dinero. En relación con los rasgos físicos un niño pequeño manifestó que “los hombres son fuertes, las niñas débiles... las niñas son más delicadas”.

Evidentemente hay diferencias entre niños y niñas. Sin embargo estas diferencias se refieren más a la apariencia física como su cabello y sus vestidos y a los estereotipos adquiridos en la familia o contexto inmediato por ejemplo: la delicadeza de las mujeres o la fuerza física de los hombres. En todos los casos las explicaciones fueron sencillas y no retomaron diferencias fuera de lo evidente, en este caso la debilidad aparente de las mujeres y la fortaleza dada por la contextura física de los hombres.

Además del aprendizaje sobre rol de género que reciben de sus padres y el aprendizaje con pares, existe un aprendizaje del propio cuerpo y de las actitudes que se asumen del mismo. El reconocimiento del aspecto físico es muy importante; a la edad entre 8 a 11 años se notan con más claridad las diferencias entre niños y niñas y más aún entre niñas entre los 10 y los 11 años, las diferencias se muestran en la forma de vestirse, los intereses y el autocuidado. Así se observa cuando se hace alusión a las voces de los niños: “Las niñas son más sinceras y se arreglan más y se ponen cosas en la cabeza, los niños sólo se visten. De acuerdo con lo anterior, a las niñas les gusta usar más artículos y prendas de vestir que acentúen su género.



En cuanto al reconocimiento del propio cuerpo, los niños y niñas dan razón de las partes físicas femeninas y masculinas y lo hacen de forma explícita cuando dicen: “la parte íntima las niñas tienen senos., el niño tetillas (no sé más)... el cabello, la forma de vestir, la cara de los hombres es de machos más rasgada; las niñas más delicadas”.

Las diferencias físicas entre los y las adolescentes dan cuenta de rasgos físicos, vestimentas y características propias de su género: “La cara, la estatura, el cabello, la forma de vestirse, lo que juegan las niñas, que los hombres son más fuertes, las niñas más delicadas”. Adicionalmente, fue notorio encontrar el interés sexual de los adolescentes entre 12 y 13 años por sus compañeras de estudio, cuando hacían explícito su deseo de conseguir novia y de tener un acercamiento físico con ellas. Por el contrario, las adolescentes, más jóvenes, no mostraban mayor interés en sus compañeros varones.

Es importante mencionar que a medida que el adolescente se independiza, adquiere más importancia su relación con los iguales. Lo anterior, se evidencia en lo comentado por uno de los sujetos de estudio, al preguntar sobre los temas de diálogo de los niños y niñas de esta edad: “hablan de cuando uno está en una fiesta quien baila mejor, o quién es más bonita”, “Las niñas hablan de música, los niños de golpes”.

En general, persisten valores relacionados con el aspecto físico y la apariencia de cada uno de los géneros, sus atributos más sobresalientes y lo esperado para cada género. Lo que se observa es que a medida que crecen los niños y niñas van incorporando más atributos a cada género, resaltando lo importante y asumiendo prioridades en sus roles sexual y de género.

6.2.2 Normas y estilos de autoridad

Durante el transcurso de la investigación, se encontró que los NNA entienden que deben portarse bien, respetar a los

mayores, obedecer, en fin, valores que les enseñan en la escuela y que muchas veces no se cumplen. Así se encontró que a pesar de promulgar valores, ellos y ellas no son coherentes con su actuar. Durante la aplicación del taller los NNA se expresaban hacia sus compañeros y compañeras sin respeto y tolerancia al momento de prestarse entre ellos los materiales para realizar la hoja de trabajo, al momento de llamarles la atención a los NNA por pararse en repetidas ocasiones de sus puestos de trabajos, respondían de manera brusca o desafiante, con gestos en sus rostros como fruncir el ceño y manotear. Este fue un hecho recurrente en cada uno de los espacios, y en todas las edades.

6.3 Emociones

El aspecto emocional de un ser humano hace parte importante para su adaptación al contexto social en el que se desenvuelve. A pesar de los problemas y situaciones difíciles que enfrentan estos niños y niñas se trató de indagar sobre su sentir en relación con su comportamiento cotidiano, su familia y amigos.

En general, se pueden identificar cuatro tipos de emociones en estos niños y niñas: a) Sienten alegría especialmente cuando están jugando con sus compañeros y amigos; b) se sienten tristes por sus vivencias familiares, especialmente cuando son agredidos en la casa; c) manifiestan temores especialmente los más pequeños hacia los adultos por las agresiones y maltrato y d) los niños mayores sienten rabia cuando son objeto de violencia ya sea en la casa o en la interacción con sus pares.

6.3.1 Juegos de acuerdo al género

Las niñas que participaron en la investigación manifestaron alegría al estar juntas y al jugar con muñecas. Por su parte, los niños prefieren los juegos e intereses compartidos; evidenciándose esto en los sujetos de investigación cuando dicen que les gusta jugar, y les interesa el deporte. Ellos opinaron al respecto que les gustaba compartir con otros pares juegos como:



“A patinar, amigo secreto y baloncesto...” El sentir de estos niños implica compartir juegos con sus compañeros de género, disfrutar y pasarla bien durante el juego.

Dentro del vaciado de la información, se observó que los más pequeños se sienten tristes por no tener con quien jugar, por los regaños y los maltratos de los adultos y de los pares. Es importante resaltar que en cada técnica aplicada, se presenta recurrentemente que estos pequeños son maltratados por los padres o personas mayores que se encargan de su cuidado. Sienten temor de los mayores, de sus pares más grandes y si no son agredidos físicamente los gritan y los regaños son frecuentes. De acuerdo con algunos de los docentes, en su casa, estos NNA son agredidos por los padres o parientes, cada uno de ellos tiene historias que viven la violencia como el pan de cada día corroborando lo encontrado en los juegos.

Por otra parte, en varias oportunidades se observaron en los espacios fuera del aula de clases, riñas entre niños, en donde se perseguían y aparentemente jugando se agredían.

6.3.2 Comunicación y expresión de afecto

En cuanto a la comunicación, se encontró que las niñas son más expresivas que los niños, ellas son capaces de identificar que sienten en un momento determinado, en cambio para ellos constituye una dificultad. Por ejemplo si el niño se siente mal, el grita y pelea. La niña dice que se siente triste.

En las voces de las niñas se manifiesta que lo que les da miedo a las niñas son los niños, porque ellos les pegan y les dicen palabras soeces. Estos discursos se validan a través de la observación en el momento del juego, donde los niños mostraban recriminación y agresión hacia ellas.

En relación con el trato hacia otros, se encontró que en general los NNA sienten más confianza hacia sus madres o figuras

femeninas de la familia, ya que estas son más cálidas y encuentran refugio: “mi mamá y a mis hermanas y a nadie más”, “a mi abuelita”, “a mi sobrina: Yuleysy 10 años, porque a lo que a ella le pasa me cuenta a mí y casi no peleamos”.

6.3.3 Normas y estilos de autoridad

En los estratos socioeconómicos menos favorecidos, se presenta comúnmente que en las familias se mantienen pautas conservadoras y machistas, que hacen que los adultos castiguen y ejerzan la autoridad de forma fuerte y sin dejar que los NNA se defiendan o repliquen ante sus mayores. Esto hace que muchas veces los NNA sientan temor ante los adultos que los crían, tengan desconfianza y generalicen el temor a otros más grandes que ellos.

El siguiente relato muestra cómo se siguen presentando casos de violencia hacia los NNA y que estos no pueden defenderse, a pesar de ello, dicen querer mucho a sus padres, ya que el castigo es una forma de cariño.” Mi papá me castiga...mi papá es muy mal para castigar... bravo no es... pero la forma de castigar es dar tres o cuatro correazos...él en vez de dar tres o cuatro da: diez...diez...puños, patadas cachetadas...la otra vez me saco de la casa y una vez me tiró del balcón... se me rompió el intestino de la orina.... tenía rabia”.

Es muy interesante encontrar en cada relato, parte de las vivencias de estos NNA y cómo estos son objeto de violencia en sus hogares. Parte de lo que aprenden en su casa lo replican en la escuela, es así como se mantienen las pautas de dominación de parte del hombre y sumisión de parte de la mujer, estereotipos que sobresalen en cada uno de los NNA que hicieron parte de la investigación.

6.3.4 Interacción con pares

En cuanto a los sentimientos de bienestar y las emociones de alegría los pequeños refieren que asistir a la escuela



los hace sentir felices, comparten con sus pares y amigos con los cuales juegan y desarrollan su proceso de socialización. La escuela les brinda un espacio diferente a la casa, en donde pueden jugar, interactuar con compañeros y aprender cosas nuevas, lo cual les llena de gusto por estar allí. Para los niños y niñas preescolares el suceso más emocionante y significativo de sus vidas infantiles tiene lugar el día en que ingresan en la escuela primaria “Me encanta mi escuela, aquí juego con mis amigas”, “me gusta mucho mi escuela, aprendo lo que me enseña mi profe”. Aparentemente la escuela es ese espacio de felicidad en donde el niño(a) puede expresarse, pensar y sentir con más libertad.

7. Discusión de resultados

Para cumplir con los objetivos de la investigación, se hace referencia a que las actitudes en el ser humano muestran tres componentes fundamentales como son el sentir, el pensar y el actuar. El desarrollo humano no es más que un cambio sostenido en el modo en que una persona interpreta, percibe, experimenta su ambiente y se relaciona con él (Guitart 2008, 14). Cada uno puede mostrar direcciones distintas o al contrario complementarse para una mejor comprensión del fenómeno. En lo que se refiere a estos NNA, se identificaron recurrentemente pautas adquiridas por ellos desde la familia, el contexto inmediato y reproducido obviamente en la escuela.

La socialización de género tiene su primer escenario en la familia. Es allí donde niños y niñas comienzan a moldear su personalidad, aprenden la existencia de los conflictos, conforman su identidad sexual y su identidad de género por medio de la interacción afectiva con la madre y el padre y la incorporación de los modelos a través de mecanismos como la identificación, la imitación o la diferenciación como lo indican (Gómez, Bernal y García, 2001,4)

Es importante reconocer que la escuela también ejerce un papel clave en el aprendizaje del niño o niña de sus roles y comportamientos sexuales. (Flores, 2005,67) plantea que si bien existen escasas diferencias formales en los programas educativos de hombres y de mujeres, los mecanismos de discriminación se relacionan con el contenido sexista de los textos escolares, con los materiales didácticos, y con la relación del profesorado con sus alumnas, lo que constituye un currículo oculto que reproduce roles y concepciones discriminatorias hacia la mujer.

En primer lugar se retomará lo aprendido en el hogar, luego lo que les enseñan los pares y por último lo aprendido en el contexto escolar. Lo anterior fue explícito en el presente trabajo donde se aprecia como los niños tienden a imitar comportamientos observados en los progenitores del mismo género puesto que desde edades muy tempranas estos observan que conductas son apropiadas para su género de acuerdo a un previo reforzamiento social directo y vicario. Este se hizo más evidente en los deberes que los NNA realizaban en sus casas ya que principalmente las madres inculcan o exigen tareas en el hogar muy propias de cada género. Tal como lo afirma (Monjas 2004,11) “La identificación con el padre o madre –según el sexo- y la imitación de sus respectivas conductas constituyen otra posible vía de refuerzo de los roles de género tradicionales”. En el juego de representación, de dramatización de roles (hace que barre, que cocina, que arregla el coche...), o en los juegos de muñecas (las viste, da de comer...), los niños reproducen las relaciones entre los adultos del mundo cercano familiar, escolar y social que les rodea, y ello contribuye al progresivo proceso de identificación con el modelo del adulto (Garaigordobil, 2005,38).

En relación con las normas de autoridad también es claro que el castigo físico es más común para los varones, las niñas no están excluidas de estas prácticas de control, sin embargo ellas siguen más



fácilmente las reglas. La transgresión de los límites sociales es más aceptada y tolerada en el caso de los hijos, quienes poseen un mayor grado de libertad y permisividad, pero en el trato con las hijas predomina la idea de que deben ser más obedientes y no romper las reglas (Barneveld, González, López, Zarza, 2010, 92).

Frente a lo anterior surgen preguntas que posiblemente orienten el trabajo a desarrollar en el futuro: ¿Cómo puede influir el contexto educativo para que se modifiquen estas pautas muchas veces inapropiadas? ¿Qué propuestas de trabajo formativo se pueden sugerir para estos hogares de gran vulnerabilidad y que se conviertan en aprendizajes significativos para ellos y sus niños?

La identidad sexual, en los primeros años ha estructurado en el niño y la niña unos patrones de comportamiento, unas formas de comunicarse, de vestirse, de hablar; en general de relacionarse con el mundo que le rodea, de allí que todo lo aprendido defina la postura que adopten tanto hombres como mujeres frente a otro género.

Las actitudes respecto al rol también son reforzadas por pares, estos niños y niñas del mismo sexo refuerzan continuamente las creencias estereotípicas y los comportamientos. En la edad de tres años, los compañeros del mismo sexo refuerzan de forma positiva los juegos tipificados de género, alabando, imitando o disfrutando actividades con compañeros de la misma edad. También se puede apreciar que los preescolares son criticados por sus compañeros cuando seleccionan actividades del sexo opuesto. Es más fuerte esta tendencia en los niños que en las niñas y para ser reconocidos como hombres en una cultura patriarcal, necesitan descontaminarse de lo femenino, "Ser hombre se vuelve para ellos no ser mujer" (Thomas, 2006, 167).

En el ámbito de la expresión emocional (Martínez, Zech & Páez, 2004, citado en Malúa y Muñoz, 2010, 24), entienden el

proceso como uno de los principales procesos implicados en el establecimiento de relaciones interpersonales debido a que las personas tras sentir una emoción, la expresan verbalmente y la comparten con otros individuos. Estos niños y niñas expresan emociones de tristeza, ira, alegría, pero en general sus emociones nos permiten identificar aquello que ocurre en el entorno que los afecta, también nos proporcionan información útil para la toma de decisiones". (Ministerio de Protección Social, 2011, 14).

Los niños también manifiestan que les alegra maltratar a otros niños, lo que parecería un aprendizaje de cómo relacionarse con sus pares desde una posición varonil de poder; (Chitiva 1997 citado en Jaramillo, Cárdenas y Forero 2007, 4) menciona que "Entre los niños hay muchos intercambios agresivos como los empujones, puntapiés y coscorriones, lo cual les agrada porque representa masculinidad y demuestra su fuerza y poder". (Coie y Cols 1991, citados en Jaramillo, Cárdenas y Forero 2007, 4), mencionan que:

"Estos intercambios que evidencian agresión por obtener un poder y una posición de defensa y status frente al grupo no genera mayores conflictos y son en la mayoría de las veces pasajeros; en cambio, la agresión instrumental que también se puede evidenciar entre los niños y niñas puede llevar a reacciones de rechazo en el grupo que pueden prolongarse en el tiempo, y esto se da por transgresión de la norma",

Los comportamientos son reforzados por su grupo como una necesidad de pertenencia y construcción del propio concepto en un aprendizaje mutuo; así como lo enuncia (Bennett & Sani, 2008 citado en Nesdale, 2011, 600): «La pertenencia a grupos son una parte integral de sus conceptos de sí mismos".

Situación muy recurrente en estos NNA de la escuela. Es claro que el llamado acoso escolar también aparece en este contexto, donde los más pequeños son



víctimas de los grandes. La exposición a violencia escolar puede estar incidiendo en que los estudiantes sean más agresivos, lo cual lleva a que otros estudiantes estén más expuestos a violencia escolar (Chaux, 2013, 48). Para (Nesdale, 2011, 601) Además, los niños que son rechazados por su grupo de pares refleja mayor estado de ansiedad, disminución de la autoestima y una tendencia hacia una mayor conducta antisocial, a partir de tan sólo 6 años de edad. En el caso de la violencia escolar, el agresor habitualmente proviene de entornos familiares con dificultades para enseñar a sus menores a respetar límites y normas (Carretero, 2011, 28), esto se hizo evidente en el presente estudio, haciendo caso omiso a las sugerencias de los maestros, se presentaban frecuentemente agresiones dentro y fuera y del aula, especialmente en los niños mayores de 8 años. Otra razón u otra causa por la que, a veces, los jóvenes dejan una escuela, y tiene que ver con cómo se sienten con el grupo de pares, con sus compañeros (Canevari, Catala, Colar, Con, Lacal, Lara, Montes, Susini, 2012, 23). Es claro que hay que tomar medidas preventivas hacia la violencia en las escuelas, situación que hoy se considera como prioridad dado su incremento y desborde en todos los niveles educativos.

La escuela también puede ser un espacio de expresión de lo vivido en otros contextos; de acuerdo con la Reseña del cuaderno de Educación Sexual Integral para la Educación Primaria "Se recuerda que la escuela, como espacio complejo de múltiples interacciones, puede ser uno de los lugares donde niños y niñas viven situaciones de discriminación por sus procedencias familiares; esto les provoca sufrimiento y marginación, generando paralelamente contextos de violencia". (Reseña, 2010, 7) El trabajo en la escuela puede prevenir estas problemáticas, pero no son suficientes los esfuerzos a la hora de revisar los demás contextos que rodean a los menores. En el documento Educación sexual integral para la

educación primaria se afirma que "desde la escuela, es posible trabajar para desarrollar capacidades emocionales como la solidaridad, la empatía, la expresión de los sentimientos en el marco del respeto por los y las demás" (Reseña, 2009, 13). Poder revisar todos los espacios por los que transita el niño y la niña, es un reto para la escuela que debe canalizar apropiadamente estrategias que posibiliten su bienestar. Por otra parte, la vida cotidiana se convierte en el espacio educacional, "que como espacio de convivencia debe vivirse como un espacio amoroso" (Maturana, 1995 citado en Echeverría, Estrada, Henao, Mantilla, 2010, 28). Siguen interrogantes que deben intentar ser resueltos desde la investigación: ¿Cómo integrar el contexto familiar, social y escolar de estos niños para su bienestar?

El encuentro social con pares define la construcción del rol sexual, como lo menciona "Es a través de la socialización, de la realización de actividades compartidas, cómo las personas incorporan, se apropian de estos conocimientos, creencias o prácticas" (Guitart 2008, 16) y se puede referenciar el juego como otro punto crucial en el desarrollo de la identidad, ya que define formas de interacción de acuerdo a los roles que se asuman. "El juego es una oportunidad para el niño de explorar su lugar en el mundo, sus relaciones con los demás, las formas aceptables de comportarse de las que no lo son, siendo también una oportunidad para conocer a los otros, para valorarlos, aceptarlos o rechazarlos" (Garaigordobil 2005, 29).

En cuanto a las diferencias de género respecto al juego se menciona de forma más reiterada y criticada el papel del género masculino, donde se muestra mayor dominancia, control, lo cual se denota como algo más negativo que positivo. Se puede entender la tendencia masculina de dominarlo todo, de vencer siempre físicamente y ante la imposibilidad física y emocional que tienen muchos jóvenes y niños, la única opción es encarnarse en un personaje omnipotente, grande y



fuerte que vence, gana puntos y es centro de admiración, (Vaca y Romero 2007,38) lo cual se podría ver en las voces de las niñas cuando afirman que el vocabulario usado por los niños es más agresivo y ejercen más poder en las relaciones. Hoy se sabe que chicos y chicas expresan la agresión de forma diferente: las chicas utilizan formas más indirectas o relacionales (exclusión social, difusión de rumores negativos) que los chicos (Cairns & Cairns, 1994 citado en García Bacete 2008,211), hecho que concuerda con lo observado en la escuela.

Por su parte, los menores más pequeños califican a los niños como fuertes, rápidos y crueles y a las niñas como temerosas e indefensas tal como se encontró en el presente estudio y es corroborado por (Ruble y Martin 1998, citados en Pápalia, 2001,287).

En este caso, se aprecia muy claramente que los niños se juntan con niños y las niñas con las otras niñas, en los juegos, recreo y demás actividades, de manera que, así se van diferenciando del otro sexo e identificando con sus iguales. Se elige a los compañeros de juego y de relación por las semejanzas y por lo que se tiene en común con ellos y en este sentido no es de extrañar que se elija preferentemente a los del mismo género (Haselager 1998 citado en Sureda, García-Bacete y Monjas 2009,307).

Por otra parte, en esa construcción de la identidad de género los niños y las niñas tienen diferentes gustos en las actividades lúdicas como en la recreación y el deporte, los grupos suelen ser formados por niños del mismo sexo, no hay un interés exclusivo por el otro género.

Es importante mencionar que aunque los niños pueden aprender muchas actitudes de sus pares, los padres definen y determinan desde su autoridad el comportamiento de sus hijos. Es evidente que los NNA de esta investigación rechazan la norma y autoridad en las actividades cotidianas de clases y sus padres o per-

sonas a cargo del niño/a no han encontrado salidas óptimas para mejorar estos comportamientos.

Además del aprendizaje sobre rol de género que reciben de sus padres y el aprendizaje con pares, existe un aprendizaje del propio cuerpo y de las actitudes que se asumen del mismo. El reconocimiento del aspecto físico es muy importante; a la edad entre 8 a 11 años se notan con más claridad las diferencias entre niños y niñas y más aún entre niñas entre los 10 y los 11 años, las diferencias se evidencian en la forma de vestirse, intereses, autocuidado, en los gustos y actividades entre géneros en esta edad se hacen más marcadas.

En los adolescentes entre 12 y 16 están en un proceso de reconocimiento por lo tanto las diferencias no son tan arraigadas, hay más libertad en los intereses, el vestir y en el trato, como lo dice (Heinze y Horn 2011, 608) Los adolescentes pueden ser particularmente propensos a tener múltiples e incluso contradictorias creencias debido al hecho de que la mayoría de los jóvenes están empezando el desarrollo de una comprensión de su propia sexualidad y la de los otros.

Las niñas tienden a estar más unidas y tener más apegos, los grupos de niñas no solo tienden a ser más pequeños que los de los niños, sino que parecen funcionar bastante diferente. "Las niñas le dan más importancia a la proximidad física y a la conversación íntima. (Arenas 1996 citado en Jaramillo, Cárdenas y Forero, 2007,3) Existe un patrón de comportamiento femenino y otro masculino de relaciones interpersonales en la infancia y en la adolescencia y se señala que: a) los chicos son más agresivos y competitivos en situaciones sociales; b) las chicas son más cooperativas y colaboradoras; c) las chicas prefieren la interacción social verbal, mientras que los chicos la prefieren a través de las manos y de la actividad física; d) las chicas se adaptan mucho mejor que los chicos a las expectativas



sociales del profesorado tales como, estar sentadas y escuchando, seguir las normas y cooperar con el docente" (Navarro, 2004 citado en Sureda, García-Bacete y Monjas, 2009,307).

Aquí es evidente que todo lo teórico concuerda con lo encontrado en estos NNA, reafirmando que el aprendizaje tiene que ver con los estereotipos enseñados en los contextos familiar y escolar. Se muestra además que entre 8 y 11 años tanto los niños como las niñas confían más en la figura femenina que masculina, de allí que tanto niños como niñas sientan un mayor apego y confianza con la figura femenina y se sientan más protegidos y sus sensaciones sean de bienestar; como lo enuncia (Pinedo y Santelices 2006, 202) cuando mencionan "Estas conductas que permiten establecer relaciones significativas entre los cuidadores y los niños surgen a partir de representaciones mentales internalizadas". El alumnado asume a título personal ciertos mandatos de género, lo que se refleja en la creencia de que lo mejor para una mujer es casarse y ser madre (García, Rebollo, Buzón, González, Barragán y Ruiz, 2010,225). Se sigue manteniendo el papel protagónico de la mujer en la crianza de los hijos/as, es posible que ¿algún día los hombres asuman con mayor propiedad la crianza compartida?

Alo largo de la historia se ha mencionado que "los hombres son más racionales y las mujeres más emocionales y delicadas" (Goleman 1996,161). A la hora de expresar sus afectos, las niñas se muestran más sensibles y simpáticas que los niños (López, 2007,134). Este estereotipo cultural se aprecia todavía en estos NNA ya que reflejan representaciones sociales respecto a las emociones de la mujer y del hombre al igual que en el niño y la niña perpetuando la debilidad femenina y acrecentando la fortaleza masculina. Entre los 7 y 9 años cobra gran fuerza la tendencia a actuar según los estereotipos de género, estereotipos que, en el caso de los varones, prescriben elementos de brutalidad e impulsividad. Etxebarria, et

al. (2003,157). Diversos estudios corroboran que encuentran que el alumnado de educación secundaria manifiesta actitudes estereotipadas en relación con el género en la dimensión corporal, social, intelectual y emocional, descubriendo que los chicos parecen tener más interiorizado los estereotipos de género que las chicas (Colás y Villaciervos 2007 citado en García ,et. al. 2010)

Es una realidad el que se sigan presentando pautas machistas y de control hacia la mujer, que evidentemente descalifican y menosprecian su papel dentro de la sociedad. ¿Cómo se buscará la equidad en los géneros en un contexto complejo y cerrado? ¿Son los niños y niñas los protagonistas de esos cambios necesarios?

La posibilidad de comprender la sexualidad como una construcción social permite la guía y orientación de dicha construcción y esto adquiere relevancia en la adolescencia, pues la gran revolución física, psicológica y social que implica, puede ser un riesgo y una oportunidad que coexisten en la construcción de la identidad a partir del rol sexual y de género. Este estudio exploratorio pone de relieve que aunque la revolución femenina ha dado unos pasos enormes frente al yugo machista, en estos contextos vulnerables se siguen manteniendo y reforzando pautas de sumisión de la niña, y poder ejercido por el niño con pensamientos, comportamientos y emociones que marcan inequidades en los juegos, actividades cotidianas, relaciones interpersonales y especialmente en los roles sexual y de género que se harán cotidianos en el futuro de estos individuos.

De acuerdo con el programa de Educación sexual integral para la educación primaria propuesto en Buenos Aires en 2009 " La escuela es uno de los ámbitos específicos para avanzar hacia la transformación de prácticas culturales, fuertemente arraigadas, que profundizan las desigualdades y obstaculizan el desarrollo



integral y pleno de nuestros niños y niñas”. (PESI, 2009,8), de manera que es allí donde se debe actuar para mejorar los estilos de vida de la comunidad en general. (Morgade 2009,11) afirma que “toda educación es sexual, ya que en todos los procesos educativos se producen, transmiten y negocian sentidos y saberes respecto de la sexualidad y las relaciones de género”, de manera que no se puede prescindir de la escuela para apoyar y renovar la cultura de nuestros niños, niñas y adolescentes.

8. Conclusiones

La identidad de género se aprende con la socialización especialmente en la familia y se formaliza en la interacción afectiva que entre los miembros de ésta se establece, teniendo como punto de referencia las cualidades que la cultura proporciona como apropiadas para ser hombre o ser mujer.

La influencia cultural explica muchos de los procesos que ocurren con el manejo de la sexualidad desde muy temprana edad, ella es la encargada de determinar incluso qué es lo apropiado y qué no lo es, la forma de trato entre los géneros puede predecir el comportamiento futuro de estos NNA.

El tema de la sexualidad está marcado en lo transgeneracional: El estudio muestra como a pesar de vivir en el siglo XXI, se evidencian aun pautas de violencia en la familia y la escuela, esto se debe a las creencias y prejuicios frente al rol sexual, que es necesario revisar desde diferentes perspectivas transgeneracionales de: Profesores, padres de familia, abuelos, niños, niñas y adolescentes.

Es interesante también identificar cómo los pares ejercen un papel fundamental a la hora de repetir modelos de comportamiento, son ellos los encargados de perpetuar acciones muchas veces no apropiadas, que son avaladas por los compañeros con risas, gritos y otras manifestaciones las cuales permiten el acceso a un grupo social específico. Estos

NNA necesitan de la aprobación de los demás, de modo que buscan diversas formas para ello.

En cuanto al contexto educativo en lo que se refiere a los docentes, se encuentra que a pesar de sus intentos de mejorar la convivencia dentro del aula y fuera de ella, estos NNA necesitan mayores incentivos y motivadores que les ayuden a fortalecer sus habilidades sociales, su control de impulsos y control emocional, ya que estos componentes son pobres o inapropiados en su hogar, de manera que los docentes deben idear nuevas estrategias especialmente lúdicas de trabajo en clase que propicien mejores resultados en su labor.

El rol de género, el rol sexual y la identidad, son construcciones culturales que se transmiten de generación en generación y que en cada subcultura van propiciando pautas de comportamiento acordes con lo esperado. En este trabajo, se observa que NNA han aprendido de sus padres, pautas arraigadas que se manifiestan cotidianamente en la escuela a través del contacto con sus pares, que se convierte en estereotipos que se repiten fortaleciendo rasgos marcados para cada género.

La familia sigue siendo la principal formadora de valores en la sociedad y es en ella que debe hacerse énfasis para la construcción de roles acordes con los cambios sociales y necesidades de cada género. Es por esto, que debe educarse en las familias nuevas formas de ver los papeles que desempeña los hombres y mujeres y posibilitar herramientas para un cambio de valores en el hogar.

Es un compromiso importante para las investigadoras ya que lo que se observa en estos estudiantes refleja modos inapropiados de trato entre géneros, violencia y descalificación, se mantienen comportamientos machistas y excluyentes que no son sanos para ellos y sus congéneres. Adicionalmente, las normas en el hogar no se encuentran fortalecidas, deben propiciarse espacios en donde se fomenten valores y normas de comportamiento que



posibiliten la convivencia y un mejor vivir para esta población.

Por tal motivo, el paso a seguir consiste en elaborar, aplicar y evaluar un programa de educación sexual relacionado con el rol sexual y de género dirigida a NNA de la Escuela, con el propósito de prevenir e intervenir en las problemáticas encontradas.

9. Recomendaciones

A través del análisis se definen cuatro recomendaciones: El tema de la sexualidad debe tratarse desde lo transgeneracional, es un asunto de todos, es necesario darle una mirada interdisciplinar, debe ser transversal y finalmente para evaluar el cambio debe ser longitudinal.

Es un asunto de todos: Si bien es cierto el tema de la sexualidad se ha enmarcado en la escuela gracias a la ley general de educación y el proyecto de educación sexual, no queda allí, va más allá y esta permeado en todo lo que nos rodea y por ello es fundamental imprimir en todos la corresponsabilidad frente a las actitudes propias y ajenas respecto a la sexualidad.

Una mirada interdisciplinar: Para comprender de una manera más amplia el tema de la sexualidad. Un programa de educación sexual no puede desligarse de la opinión de diversos profesionales que de una u otra forma pueden aportar a los NNA y sus familias.

Debe ser transversal: Es necesario que se incluya dentro del proyecto de educación sexual obligatorio de los colegios el tema de las actitudes frente al rol sexual y de género como un eje moderador y transversal no solamente como una asignatura que parte del proyecto sino que permee el currículo y donde los contenidos de formación confluyan para resignificar creencias y que estas realmente impacten en las actitudes y por ende en el modo de vivir de NNA.

Debe ser longitudinal: Si no se evalúa el impacto de los programas de educación sexual en la comunidad a través del tiempo, no se tendrá un registro de los cambios que han surgido. Evaluar la incidencia de los programas a través del tiempo permite analizar la efectividad de las acciones, finalmente lo que se busca es ir mejorando la calidad de vida de las nuevas generaciones.

10. Bibliografía

- Barberá, Ester, y Carrillo Jesús. (2008). Perspectiva de género en la Psicología académica española Universitat de València y Universidad de Sevilla Revista Psicothema No. 2.
- Barneveld, Hans, González, Norma, López, Arratía, Fuentes y Zarza, Susana Silvia. (2010) La actitud de los jóvenes mexicanos hacia los límites sociales: un análisis desde la perspectiva de género. Revista Intercontinental de Psicología y Educación. No. 2.
- Briñol, Pablo, Horcajo, Javier, Becerra, Alberto, Falces, Carlos y Sierra, Benjamín. Cambio de actitudes implícitas. Revista Psicothema. No. 4.
- Cebotarev, Nora. (2003). El enfoque crítico: una revisión de su historia, naturaleza y algunas aplicaciones. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. No. 1.
- Canevari, Juana, Catalá, Silvia, Coler Marisa, Con Melina, Lacal, Diana, Lara, Lina, Montes, Nancy y Susini, Sonia. (2012). Dinámica de la matrícula de educación secundaria en la Ciudad de Buenos Aires entre los años 1998 y 2010*. Revista semestral de datos y estudios sociodemográficos urbanos. No.16.
- Carretero, Bermejo, Raúl. (2011). Sexo, sexismo y acoso escolar entre iguales Revista Complutense de Educación. No. 1
- Chaux, Enrique. (2013). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Colombia: Editora Aguilar.

- Dirección General de Salud Pública, Ministerio de la Protección Social, Fondo de Población de las Naciones Unidas – UNFPA (2010). Sistematización de la experiencia del proceso formativo del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, Bogotá. Autor.
- Echeverría, Luz, Estrada, María, Henao, Gloria y Mantilla, Carolina. (2010). *Dos formas de contar y tejer la experiencia Sistematización Proyecto Re Creo 2009 – 2010*. Secretaría Distrital de Integración Social, Bogotá. Disponible en: <http://maria-vitoestrada.blogspot.com/>. (Recuperado en Agosto 15 del 2013).
- Educación sexual integral para la educación primaria: *contenidos y propuestas para el aula*. Disponible: www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/esi_primaria.pdf. (Recuperado en Agosto 19 del 2013).
- Etxebarria, Itziar, Apodaca, Pedro, Eceiza, Amaia, Fuentes, Jesús y Ortiz, José. (2003). *Diferencias de género en emociones y en conducta social en la edad escolar*. Disponible en: <http://www.ehu.es/pbwetbil/itziweb/PDFS%20WEB/Difdegeneroemoc.pdf> (Recuperado en Agosto 15 del 2013).
- Franzoi, Stephen. (2003) *Psicología social*. México, México: Editorial. Mc Graw-Hill Interamericana.
- Flores, Raquel. (2005). Violencia de Género en la Escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de educación*. No. 38
- Garaigordobil, Maite (2005). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Disponible en: http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/Libros_completos/Premio%20OO3%20MEC%20Programa%2010-12.pdf (Recuperado en Agosto 15 del 2013).
- García, Bacete, Francisco, Juan. (2008). Identificación de subtipos sociométricos en niños y niñas de 6 A 11 años. *Revista Mexicana de Psicología*. No. 2.
- García, Rafael, Rebollo, Catalán, María, Buzón, Olga, González, Ramón, Barragán, Raquel; Ruíz Estrella (2010). Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa*. No. 1.
- Goleman, Daniel. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairós.
- Gómez, Freddy, Bernal, Margarita y García, Carlos. (2001). *Violencia Intrafamiliar. Masculinidad y violencia intrafamiliar. Conceptos de género y estudios de masculinidad*. Editorial Legis, S. A.
- González, Teresa. (2010). Las creencias y el proceso de salud – enfermedad. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. No. 2.
- Guitart, Moises (2008). *Revista Hacia una psicología cultural. Origen, desarrollo y perspectivas*. No. 2.
- Grañeras, Monserrat, Mañeru, Ana, Martín, Raquel; De la Torre, Cristina y Alcalde, Almudena. (2007). La Prevención de la violencia contra las mujeres desde la educación: investigaciones y actuaciones educativas públicas y privadas. *Revista de Educación*. No. 342.
- Hernández Morales Graciela y Jaramillo Guijarro Concepción (2003) *La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil*. Disponible en: <http://www.educacionvalores.org/IMG/pdf/17Edusex.pdf>. (Recuperado en Agosto 15 del 2013).
- Horn, Stacey and Heinze, Justin (2011). She can't help it, she was born that wayll: Adolescents' beliefs about the origins of homosexuality and sexual prejudice. *Revista Anales de Psicología*. No. 3.
- Jaramillo, Mario, Cárdenas, Tatiana, Forero, Camila y Ramírez, Dinia (2007). Juicios expresados por niños y niñas de 9 a 11 años de edad sobre comportamientos y actitudes que conducen a la aceptación o al rechazo social dentro de un grupo escolar. *Revista Diversitas, Perspectivas en Psicología*, No. 001.
- Jiménez, Carmen, Álvarez, Beatriz, Gil, Antonio, Murga, María., Téllez, José. (2006). *Educación, diversidad de los más capaces y estereotipos de género*. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/916/91612205.pdf> (Recuperado en Agosto 27 de agosto de 2013).
- López, Luz (2007). Caracterización del desarrollo psicoafectivo en niñas y niños escolarizados entre 6 y 12 años de edad de estrato socioeconómico bajo de la ciudad de Barranquilla. *Revista. Psicología desde el Caribe*. No. 019.
- Malúa, Johana y Muñoz, Iván. (2010) Construcción de una prueba psicológica para medir el desarrollo emocional en niños y niñas escolarizados, de edades entre 3 y 6 años. Trabajo de grado, Universidad de Nariño.



- Martínez, M. (2006). La investigación Cualitativa. *Manual Teórico Práctico de Investigación*. Disponible en: www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603520 (Recuperado el 20 de Agosto de 2013).
- Mazarrasa, Lucía y Gil, Sara. (2013). *Salud Sexual Y Reproductiva*. Disponible en: [Http://Www.Mssi.Gob.Es/Organizacion/Sns/Plancalidadesns/Pdf/Equidad/13modulo_12.Pdf](http://Www.Mssi.Gob.Es/Organizacion/Sns/Plancalidadesns/Pdf/Equidad/13modulo_12.Pdf). Recuperado el 29 de agosto de 2013.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Módulo 1. La dimensión de la sexualidad en la educación de nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Colombia. DISPONIBLE EN http://www.colombiaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-172204_recurso_1.pdf
- Ministerio de Protección Social, Fondo de Población de las Naciones Unidas, Ministerio de Educación Nacional (2011). *Guía para jóvenes sobre tu sexualidad, ¿quién decide?* Disponible en: www.comminit.com/files/sobre_tu_sexualidad_quien_decide.pdf. (Recuperado el 23 de agosto de 2013).
- Monjas, María, Inés. (2004). Ni sumisas ni dominantes: *Los estilos de relación interpersonal en la infancia y la adolescencia*. Disponible en: www.sabiduriaaplicada.com/documentos/ni-sumisas-ni-dominantes.pdf. (Recuperado el 20 de agosto de 2013).
- Morales, Francisco, López, Mercedes (2003) Bases para la creación de un sistema de indicadores sociales de estereotipia de género. *Revista Psicothema*. No. 4.
- Morgade, Graciela. *Hacia una pedagogía para una educación sexuada con perspectiva de género: un enfoque superador de las tradiciones medicalizantes, moralizantes y sexistas en América Latina* (2009). Disponible en: <http://electivogenero.files.wordpress.com/2011/11/01-morgade-g-2009-hacia-una-pedagogoc3ada-para-una-educacion-sexuada.pdf>. (Recuperado el 21 de agosto de 2013).
- Nesdale, Drew. (2011) Social groups and children's intergroup prejudice: Just how influential are social group norms? *Revista. Anales de Psicología*. No. 3.
- Osses, Sonia, Sánchez, Ingrid, & Ibáñez, Flor, Marina. (2006). *Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico*. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s071807052006000100007&script=sci_arttext. (Recuperado el 4 de junio de 2013).
- Papalia Diane, Wendkos Sally y Duskin Ruth. (2001). *Desarrollo Humano*. (8va Ed.). Ciudad de México, México. Editorial. Mc. Graw Hill.
- Pinedo José, Santelices María Pía. (2006). Apego adulto: Los Modelos Operantes Internos y la Teoría de la Mente. *Revista de terapia psicología*. Sociedad Chilena de Psicología Clínica. No. 002
- Programa de las Naciones Unidas para el Género, (2010). *Desarrollo Humano en Chile 2010. Género: Los desafíos de la igualdad*. Inscripción N° 187979. ISBN: 978-956-7469-20-8. Disponible en: http://www.pnud.cl/idh/PNUD_LIBRO.pdf. (Recuperado el 29 de agosto de 2013).
- Subsecretaría de Educación, Dirección de Gestión Curricular, Dirección Provincial de Educación Primaria. *Reseña del cuaderno de "Educación Sexual Integral para la Educación Primaria"*. Disponible en: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/educacion_sexual_integral/resenia_del_cuaderno_de_educ_sexual_integral_para_la_educ_primaria.pdf. (Recuperado el 25 de agosto de 2013).
- Rocha, Tania Esmeralda (2009). *Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: Un Recorrido Conceptual*. *Interamerican Journal of Psychology*. Editorial: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Rodríguez Cobos, Eva María. (2009) *La igualdad de género*, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Disponible en: www.eumed.net/rev/cccscs/06/emrc.htm. (Recuperado el 5 de agosto de 2013).
- Sánchez, Alipio. (2002). *Psicología Social Teoría Método y Práctica*. Madrid, España: Editorial. Prentice Hall.
- Shaffer, David. (2000). *Diferencias sexuales, desarrollo de papeles de género y sexualidad. Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid. Editorial. Thomson Paraninfo.



Sureda, Inmaculada, García-Bacete, Francisco y Monjas, María (2009). *Razones de niños y niñas de diez y once años para preferir o rechazar a sus iguales*.

Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rtps/v41n2/v41n2a10.pdf>.

(Recuperado el 27 de agosto de 2013).

Thomas, Florence. (2006). *Conversaciones con Violeta. Historia de una Revolución inacabada*. Colombia: Editorial Aguilar.

Vacca, Patricia y Romero, Diego. (2007) Construcción de significados frente a los contenidos violentos de los videojuegos en niños de 11 a 14 años. *Acta Colombiana de Psicología*, Universidad Católica de Colombia. ISSN versión impresa 0123-9155 p.38.