

**Transmisión explícita e implícita de estereotipos de género desde el modelo de crianza:
Un estudio de casos.**

Alumna: Dña. África Alayón Moreno.
Tutor: D. Juan Manuel Herrera Hernández.
Grado en Trabajo Social.
Universidad de La Laguna.
Julio, 2022.

Resumen:

Este Trabajo de Fin de Grado muestra un estudio de las experiencias en la crianza de madres que tienen tanto un niño como una niña (como mínimo), así como de las diferencias percibidas por las participantes entre sus hijos e hijas y los estereotipos que se transmiten durante la crianza. Los resultados obtenidos del análisis de las narrativas y experiencias de las distintas participantes han mostrado diferencias de acuerdo al género de los menores en las distintas categorías planteadas. De este modo se evidencia como las conductas y preferencias de los/as niños/as están marcadas por los estereotipos y roles de género, y como la socialización de género juega un papel crucial en el desarrollo de los individuos así como en la perpetuación de la categorización de los mismos entre las esferas de lo masculino y lo femenino. Estas dos grandes categorías sociales (femenino y masculino) funcionan como un mecanismo por el cual se atribuyen y adquieren roles diferenciados de acuerdo al género, influyendo de este modo en la toma de decisiones, preferencias, comportamientos, etc., desde edades tempranas.

Palabras clave:

Socialización, género, crianza, estereotipos, infancia.

Abstract:

This Final Degree Project shows a study of the parenting experiences of mothers who have both a boy and a girl (at least), as well as the differences perceived by the participants between their sons and daughters and the stereotypes that are transmitted during parenting. The results obtained from the analysis of the narratives and experiences of the different participants have shown differences according to the gender of the children in the different categories. Thus, it is evident how children's behaviors and preferences are marked by gender stereotypes and roles, and how gender socialization plays a crucial role in the development of individuals as well as in the perpetuation of their categorization between the masculine and feminine spheres. These two major social categories (feminine and masculine) function as a mechanism by which differentiated roles are attributed and acquired according to gender, thus influencing decision-making, preferences, behaviors, etc., from an early age.

Key words:

Socialization, gender, parenting, stereotypes, childhood.

Índice:

1. Presentación:	4
2. Justificación:	6
2.1. La primera infancia y la socialización primaria:	6
2.2. El sexismo como forma de discriminación:	7
2.3. La socialización de género:	9
2.4. El juego en la infancia y su importancia para el desarrollo de niños y niñas:	10
2.5. Los medios de comunicación y la socialización de género:	12
2.6. Expresión y regulación emocional:	13
2.7. Cuidado familiar y distribución de tareas:	14
2.8. La investigación mediante el estudio de casos:	14
3. Objetivo:	16
3.1. Objetivo general:	16
3.2. Objetivos específicos:	16
4. Método:	17
4.1. Diseño de la investigación:	17
4.2. Participantes de la investigación:	17
4.3. Técnicas e instrumentos:	18
4.4. Procedimiento:	19
5. Resultados:	20
6. Discusión:	25
7. Conclusiones:	29
Referencias bibliográficas:	31
Anexos:	36

1. Presentación:

Este TFG responde a las exigencias de la asignatura de Trabajo de Fin de Grado para el curso académico 2021 - 2022 del grado de Trabajo Social de la Universidad de La Laguna, a través del cual se pretende desarrollar, poner en práctica y demostrar un desarrollo de las competencias profesionales obtenidas durante el grado, asegurando la adquisición de conocimientos y competencias básicas para la investigación en el ámbito del Trabajo Social así como para el buen desempeño profesional.

La socialización se configura como un proceso de gran relevancia en la vida de las personas, en la medida en la que esta permite a los individuos conformar la base de su personalidad, adquirir valores, creencias, normas, roles, etc., para así adaptarse al entorno social del que forman parte. Este proceso se mantiene durante todo el recorrido vital de las personas, no obstante, muchos autores coinciden en que la etapa primordial para el aprendizaje social es la infancia.

Los denominados agentes socializadores, son los encargados de transmitir los contenidos de la socialización (roles, valores, creencias, estereotipos, normas sociales y de comportamiento, etc.) y uno de los más importantes durante la infancia de las personas es la familia, puesto que se trata del espacio de seguridad en el que los infantes pueden desarrollarse, aprender y entrenar sus habilidades sociales, cognitivas y físicas para su acceso a círculos sociales más complejos en su vida adulta.

Al ser la familia un sistema que se encuentra inmerso en la realidad social de la que forma parte, esta transmite generacionalmente elementos ideológicos y culturales propios de la sociedad. Desde esta perspectiva, no es de extrañar que la familia sea un espacio en el que los roles de género se perpetúan o se transforman, y en el que se transmiten además creencias, pautas de comportamiento y valores que influyen en el mantenimiento de desigualdades de género. A través de la crianza, el aprendizaje, la observación y la imitación, los menores adquieren pautas de comportamiento de acuerdo a su género, influyendo así en el mantenimiento de los roles de género.

Por medio del estudio y análisis de los contenidos de la socialización de género que se transmiten durante la infancia se puede trabajar en la educación preventiva. De este modo, se

hará más sencilla la tarea de reducir las consecuencias de esta socialización de género: la desigual distribución de poder, el mantenimiento de roles de género, etc.

Con esta investigación se pretende indagar acerca de los contenidos de la socialización de género que se dan en la crianza, mediante un estudio de casos que recogerá información de 8 familias con hijos de ambos sexos. Este trabajo de investigación consta de un marco teórico en el que se profundiza acerca de los elementos anteriormente mencionados para aportar una visión más clara acerca de cómo la familia juega un papel indispensable en el mantenimiento de las desigualdades de género. Posteriormente, y tras exponer los objetivos generales y específicos de este trabajo, así como las cuestiones que se pretenden responder con el mismo, en el apartado de metodología se especifica el proceso que ha sido utilizado para la obtención de los resultados de la investigación.

Seguidamente se presentan de forma ordenada los resultados obtenidos por medio de la investigación, en los que se profundizará para poder alcanzar conclusiones pertinentes a la cuestiones planteadas inicialmente. Además, en la última parte del documento, se elabora una bibliografía en la que se incluyen todas las referencias teóricas utilizadas para la investigación bibliográfica realizada. Finalmente, en el apartado de *Anexo* se incluye la entrevista utilizada para la obtención de los resultados de este estudio, así como las respuestas aportadas por cada una de las participantes.

2. Justificación:

Esta justificación se estructura en ocho apartados diferenciados que se desarrollan a continuación.

2.1. La primera infancia y la socialización primaria:

Desde diferentes disciplinas se considera la infancia como la etapa primordial para el aprendizaje social (Gaitan, 2013). La socialización es entendida por los/as sociólogos/as como un proceso de transmisión de valores y comportamientos sociales, así como de la cultura. Este proceso permite aprender las habilidades necesarias para desarrollarse en el entorno social del que se forma parte y adaptarse a los requerimientos sociales (Andréu, 2003).

Entre algunas de las aportaciones más relevantes de Parsons (1988), el autor hace una diferenciación entre dos tipos de socialización: la primaria, que se da durante los primeros años de la infancia, a través de la cual se conforma la base de la personalidad y se introduce al individuo en la realidad social; y la secundaria, la cual influye mayoritariamente en la adquisición de los roles y pautas de actuación del individuo, además de en el acceso a contextos sociales más concretos.

James, Jenks y Prout (1998) afirman que la idea del desarrollo del individuo no debe ser contemplada como un proceso universal e independiente, sino que para su explicación se deben tener en cuenta elementos externos al sujeto: el contexto social. El entorno en el que se desarrollan los/as niños/as influye enormemente en la adquisición de valores, el desarrollo de la personalidad, la interiorización de modelos de comportamiento y normas, etc (Andréu, 2003).

Simkin y Becerra (2013) destacan en su artículo las definiciones de diversos autores (Arnett, 1995; Maccoby, 2007; Grusec y Hastings, 2007) quienes coinciden en que el proceso de socialización permite a los individuos adquirir “normas, roles, valores, actitudes y creencias, a partir del contexto socio - histórico en el que se encuentran insertos”. Estos autores hacen uso también del término agentes de socialización, a los que sitúan como los encargados de la transmisión de los valores, creencias, roles, etc. En el texto, Simkin y

Becerra (2013) indican que algunos de los agentes de socialización principales son los medios de comunicación, la familia, los grupos de pares y las instituciones (religiosas, educativas y recreacionales). Los autores afirman que estos agentes transmiten diversos contenidos de socialización (“actitudes, prejuicios, nociones, valores, símbolos, motivaciones, objetivos, intereses, además de categorías y clasificaciones sociales”) y que dependiendo de estos contenidos algunos agentes pueden ser más influyentes que otros en diferentes momentos del desarrollo.

Los responsables principales de la transmisión de los contenidos del proceso de socialización primaria son la familia (Andréu, 2003). La familia refleja la realidad social puesto que esta es un sistema integrado en la misma y que se encuentra en constante intercambio con el entorno social, de forma que esta adquiere e integra diversos elementos de la realidad social (Preister, 1981). Es por este motivo por el cual Bonelli (2019) indica que la familia como agente socializador se configura como un espacio de transmisión ideológica, en el que “se reproducen y transforman los roles, estereotipos y formas de poder que subyacen a las relaciones entre varones y mujeres en la sociedad”.

2.2. El sexismo como forma de discriminación:

Los estereotipos sexistas han sido estudiados a lo largo de la historia desde la perspectiva de diferentes disciplinas: antropología, sociología, psicología, etc. En la actualidad, la Real Academia Española define el sexismo como la “discriminación de las personas por razón de sexo”. No obstante, la complejidad de este concepto, así como todo lo que abarca hace necesaria una revisión teórica más profunda.

Ya en los años 50, Allport (1954) utilizaba el término sexismo equiparando los prejuicios sexistas a la antipatía, el rechazo y la desvalorización. El autor apunta a la visión que se tenía hacia las mujeres durante aquella época, a quienes se consideraba como una “especie diferente” y de “menor valor”. La herencia de esta ideología y rechazo a la mujer se traduce en lo que en la actualidad se define como “sexismo hostil” (Rojas y Moreno, 2016; Garaigordobil y Aliri, 2011; Fernández, 2004).

Garaigordobil y Aliri (2011) definen el sexismo hostil como una forma de discriminación que supone un carga de prejuicios negativos hacia la mujer, la cual viene dada por la posición de poder ostentada por los hombres. Esta forma de discriminación, según las autoras, sitúa a las mujeres en una posición de inferioridad como consecuencia de la valoración negativa que se hace de las diferencias entre estas y los hombres. Lameiras et al (2009) añaden que este tipo de sexismo “legitima el control social que ejercen los hombres”.

En la mayoría de las sociedades modernas no cabe, al menos de forma aceptada socialmente, un sexismo hostil. El sexismo se ha transformado en una forma de discriminación sutil y mucho más difícil de detectar, abriéndose paso a los espacios en los que el sexismo clásico (sexismo hostil) ya no tiene cabida (Fernandez, 2004). No obstante, existen diferentes formas de sexismo que aún en la actualidad son mayormente aceptadas. Glick y Fiske (1997) contemplan el concepto de *sexismo benevolente*, el cual no aloja una visión negativa de las mujeres, sino que por el contrario genera una idealización tradicional de las mismas (esposas, madres). Esta visión del género femenino no solo sitúa a las mujeres en una posición de indefensión, si no que además se les atribuyen características relacionadas mayormente con la capacidad reproductiva y de cuidado, las cuales son valoradas positivamente (Lameiras et al, 2009).

Glick y Fiske (1997) acuñaron el término sexismo ambivalente como una nueva forma de discriminación que auna elementos del sexismo hostil y el benevolente. Esta contraposición de ideas y concepciones tan diferentes acerca de las mujeres, las cuales comparten espacios en la actualidad, han configurado los estereotipos y actitudes sexistas actuales, los cuales replican las formas de sexismo anteriormente mencionadas de una forma más moderada y, a su vez, más difícil de identificar (Fernandez, 2004).

Que se hable de sexismo hostil y benevolente no supone que se enmarquen de una forma separada, sino que ambas formas de discriminación coexisten dando forma a los estereotipos y conductas sexistas actuales. Es por este motivo por el cual se hace uso de la Teoría del Sexismo Ambivalente (Glick y Fiske, 1997) entre otras, para explicar el sexismo del que se impregna la cultura y la sociedad en la actualidad.

Lameiras et al (2009) hablan de un nuevo sexismo que está cobrando forma en las sociedades actuales, el cual se caracteriza por una ambivalencia entre el *sexismo hostil* y el

benevolente, respaldando la Teoría del Sexismo Ambivalente de Glick y Fiske (1997). Las autoras afirman que esta nueva forma de discriminación visibiliza un rechazo explícito por las medidas de discriminación positiva que pretenden el acceso igualitario de las mujeres a al ámbito laboral, además indican que esta forma de discriminación suscita un consenso implícito entre dominadores y dominados, que indica una asunción de los roles atribuidos a cada parte.

2.3. *La socialización de género:*

La crianza ejercida por parte de los progenitores impregna en sí misma la cultura en la que se estos se han desarrollado, por este motivo no es de extrañar que durante la misma se transmitan generacionalmente determinados ideales, creencias, tendencias conductuales, roles etc., incluyendo por tanto a esta transmisión los estereotipos de género que existen en la sociedad (Garaigordobil y Aliri, 2011).

Bajo estas premisas, autores/as como Macedo y García (2014) hacen referencia a las diferenciaciones que existen en el proceso de aprendizaje de acuerdo al sexo biológico de los/as niños/as, puntualizando en la existencia de una socialización de género que comienza incluso antes del nacimiento de los/as hijos/as. Estas autoras distinguen 3 fases en el proceso de socialización de género: aprendizaje, en el cual se observan e imitan los roles y diferenciaciones de género ejercidos por los agentes de socialización; interiorización, cuando los individuos ajustan sus comportamientos a los requerimientos que exige el proceso socializador; y transmisión, que se da cuando el individuo pasa de ser sujeto de aprendizaje a sujeto de transmisión.

Villanueva (1997) afirma que la distinción que hacen los/as niños/as entre las dos grandes categorías sociales (femenino y masculino) y su categorización en las mismas son uno de los primeros aprendizajes que reciben los infantes en su relación con los adultos. De este modo se atribuyen y adquieren roles diferenciados entre niños y niñas, los cuales perpetúan los estereotipos de género.

Galet y Alzas (2014) definen la socialización de género como el conjunto de “valores, normas y comportamientos” que se transmiten y se reproducen de acuerdo al sexo de cada

persona. Las autoras indican que, desde edades tempranas, se hace sencillo identificar la transmisión de estos estereotipos de género a través de juegos, expectativas, la ropa que se le asigna a los infantes, las conductas que son aceptadas, etc.

Mercer et al., (2008) afirman que esta diferenciación de género que se da en la crianza supone una asignación desigual de “tareas, responsabilidades y recursos” y que las pautas de crianza que se ejercen de forma diferente de acuerdo al género de niños y niñas se traducen en desigualdades en la distribución de poder. Esta categorización de niños y niñas, y su adquisición de roles a través de la socialización de género supone una modulación de su identidad, estableciendo limitaciones de acuerdo a su pertenencia a una categoría de género concreta (Mercer et al, 2008).

Sanchez (2017), aporta que el aprendizaje diferenciado de acuerdo al género que se da durante la socialización no implica únicamente las enseñanzas que se dan de forma directa e implícita, sino que además cobran una gran importancia durante este proceso las acciones indirectas, el trato que se da a niños y niñas, los estímulos a los que están expuestos, las prácticas recreativas, el lenguaje y las narrativas utilizadas, etc. Carter (2014) habla sobre las diferencias existentes entre el lenguaje utilizado para describir a los infantes según su sexo. El autor hace referencia a que las características utilizadas para los niños suelen estar relacionadas con el ámbito físico y que suelen implicar fuerza - agilidad; mientras que el lenguaje utilizado para describir a las niñas tiende a referirse al afecto, la expresividad, la delicadeza o la fragilidad.

2.4. El juego en la infancia y su importancia para el desarrollo de niños y niñas:

A pesar de la diversidad de definiciones que han aportado diferentes autores acerca del juego, son muchas las que coinciden en que se trata de una actividad de gran relevancia para el desarrollo intelectual, creativo y social de los infantes, ya que permite entrenar habilidades sociales para situaciones concretas de la vida adulta conociendo las normas y pautas de la vida en sociedad. Algunas de las aportaciones acerca de la importancia del juego en la infancia son:

Becerra (2008) se refiere al juego como una actividad socializadora de gran relevancia en la infancia. El autor afirma que jugar permite a niños y niñas practicar su acceso a diferentes grupos y situaciones de la sociedad, además de potenciar sus habilidades cognitivas y físicas.

Hernandez (2022) también resalta el entrenamiento de las habilidades sociales como una de las características y utilidades del juego en la infancia. Afirma que el juego constituye un espacio seguro en el que practicar situaciones que niños y niñas deberán enfrentar durante su vida adulta. Señala además que esta actividad supone un aprendizaje acerca de las normas sociales, mediante el cual los/as niños/as aprenden a “asumir y convencer, negociar y acatar”.

Se destaca también la capacidad del juego en el desarrollo de la propia identidad de los infantes, en la medida en la que esta actividad incorpora el desarrollo creativo, la exteriorización de deseos, la cooperación con iguales, creencias, valores, costumbres y pautas de la cultura en la que los menores están inmersos, etc (Soriano, 2005).

En la medida en la que el juego supone un aprendizaje de normas y roles sociales, las cuales están influenciadas por las categorizaciones de masculino y femenino, no es de extrañar que los infantes interioricen por lo tanto estas diferenciaciones sociales entre hombres y mujeres, y que estas influyan en la adquisición de creencias, actitudes y estereotipos sexistas.

Desde estas premisas, los niños y niñas por lo general prefieren los juguetes asignados a su propio género: los niños eligen juguetes que ellos mismos perciben como masculinos, mientras que las niñas suelen escoger aquellos que relacionan con el género femenino. Un estudio realizado por Martínez - Reina y Vélez (2005), evidenció que los niños/as categorizaban los juguetes de acuerdo a los estereotipos de género como masculinos (consolas, juguetes de acción, vehículos, etc) o femeninos (cosméticos, muñecas y bebés, accesorios, etc). Es interesante resaltar que aquellos juguetes considerados “para niñas” están muy ligados a los aspectos de la belleza y el cuidado.

Con respecto al tiempo dedicado a las actividades extraescolares, Ángel, García y Zamorano (2007) concluyeron tras su investigación que los intereses mostrados por niños y niñas eran diferentes y que también están muy relacionados con la percepción que tienen de

las mismas. Los resultados que obtuvieron mostraron un mayor interés por parte de los chicos hacia actividades físicas que requieren de fuerza, una alta actividad, agresividad o riesgo (fútbol, artes marciales, rugby, etc.), mientras que las chicas indicaron una mayor inclinación por actividades más “tranquilas”, en las que se trabaja mayormente el ritmo, la coordinación, y la flexibilidad (baile, gimnasia artística, yoga, voleibol, etc.). Los participantes de esta investigación también manifestaron que su percepción de algunas actividades como la natación, el ping pong, el tenis, el pádel y el baloncesto, era neutra: ni “femeninas” ni “masculinas”.

2.5. Los medios de comunicación y la socialización de género:

Los contenidos que los infantes consumen en la televisión y otras plataformas actuales juegan también un papel relevante en la socialización de género. Rojas y Trujillo (2010) indican que el consumo de contenidos multimedia influye en el aprendizaje e interiorización de los roles de género. Estas autoras afirman que los patrones de género que se presentan en los medios de comunicación (tanto en programas infantiles, como en programas dirigidos a la población adulta) son muy limitados, en la medida en la que reproducen roles de género estereotipados y sexistas.

En su estudio acerca de los estereotipos de género en los contenidos audiovisuales infantiles, Espinar (2007) concluye que la publicidad es la que incluye en mayor medida una imagen estereotipada de género. No obstante, la autora afirma que estos rasgos estereotipados también aparecen en la programación infantil. Espinar (2007) destaca las siguientes conclusiones de su análisis: aun siendo cierto que la mayoría de los programas incluyen protagonistas masculinos y femeninos, se da mayor presencia masculina como protagonistas que femenina; aquellos programas que muestran a únicamente personajes femeninos como protagonistas (10% de la muestra total) suelen mostrar una imagen infantilizada de las mismas, y destacan por tener “poderes sobrenaturales o mágicos”; por otro lado los personajes masculinos, en mayor medida, son representados como inteligentes, mostrando habilidades físicas y con un bajo nivel en la expresión emocional.

Perez - Ugena et al (2011) también realizaron un estudio acerca de los estereotipos de género que se muestran en la TV. Su investigación se centró en el análisis de los espacios publicitarios de juguetes dirigidos a niños y niñas. Se concluyó que la gran mayoría de

anuncios dirigidos a las niñas son de muñecas, mientras que los dirigidos principalmente a niños son los de vehículos a escala y figuras de acción. Los autores concluyen que los anuncios de juguetes que se muestran en la televisión promueven el mantenimiento de los estereotipos sexistas: los anuncios para niños promueven el aprendizaje de valores como “diversión y competición, riesgo y agresividad”, mientras que los valores que muestran los anuncios para niñas son “belleza y apariencia, el cuidado de otros o la atención al hogar”.

2.6. Expresión y regulación emocional:

Según Paladino y Gorostiaga (2004) desde la Psicología del desarrollo se ha mostrado que la educación recibida en la infancia acerca de la expresión emocional es distinta entre mujeres y hombres. Los autores afirman que las madres muestran un mayor número de emociones en interacción con las niñas, a las que expresan más abiertamente el estado emocional, mientras que con los varones se expresan mayormente las causas y consecuencias de emociones como el enfado.

Aportan además que son las madres en mayor medida que los padres las que mantienen diálogos con los/as hijos/as acerca de la expresión y los estados emocionales, para suscitar su comprensión (Paladino y Gorostiaga, 2004).

Un estudio realizado por Goldstein (2015) acerca de las diferencias en la regulación emocional de niños y niñas en edad preescolar (3 años), evidenció que las niñas suelen mostrar más emociones positivas y tristeza ante una situación decepcionante, mientras que los niños tendían a pasar por emociones de enfado. No obstante, la investigación mostró también menos diferencias en la regulación emocional entre niños y niñas una vez alcanzados los 6 años, por lo que se indica una relación entre la edad y el género de los participantes.

Heras et al (2016) también realizaron un estudio cuyo objetivo era evidenciar si existen diferencias de acuerdo al género en la conciencia y regulación emocional, la competencia social y las habilidades de vida para el bienestar. Se trabajó con una muestra compuesta por 123 alumnos de 2º curso de educación infantil (61 varones y 62 mujeres). En cuanto a los resultados de esta investigación, se concluyó que las niñas mostraban mayores

puntuaciones que los niños en conciencia y regulación emocional, así como en las competencias sociales y las habilidades para el bienestar vital.

2.7. Cuidado familiar y distribución de tareas:

De acuerdo a Shelton y John (1996, citado en Rodríguez, Peña y Torío, 2010), el trabajo doméstico no incluye únicamente las tareas dirigidas al mantenimiento del hogar, sino que este también contempla el cuidado y crianza de los/as hijos/as. Los autores hacen una distribución de estas tareas en tres grupos: tareas del hogar, cuidado de los hijos/as y de otras personas dependientes y trabajo emocional.

Según un estudio realizado por Valera y Paterna (2016) la distribución de las tareas en los hogares se da de forma desigual: los resultados obtenidos por las autoras indican que tanto los hombres como las mujeres participantes en la investigación estuvieron de acuerdo en que la mayor parte de las tareas domésticas eran realizadas por la mujer.

González y Jurado (2009) también concluyeron tras un análisis de los datos aportados por la “Encuesta de Empleo del Tiempo” que las mujeres dedican una mayor parte de su tiempo a la realización de tareas domésticas: los hombres utilizan un promedio de 1 hora y 55 minutos semanales, mientras que las mujeres dedican un promedio mínimo de 3 horas y 47 minutos a estas actividades.

Por otra parte, en referencia al cuidado de los hijos/as, Batthyány (2010) analizó el tiempo dedicado por padres y madres a distintas tareas (alimentar, higiene, transporte, apoyo a tareas escolares, jugar y tiempo fuera del hogar): los resultados que obtuvo indican que las mujeres puntúan más en todas las actividades, siendo menor la diferencia encontrada en actividades como el juego, que implican una participación menos rutinaria, y mayor en actividades cotidianas y sistemáticas (alimentar, higiene, transporte, etc.).

2.8. La investigación mediante el estudio de casos:

Según González (2013), el estudio de casos se configura como un método de investigación empírica a través del cual se profundiza acerca de un fenómeno y de cómo este tiene lugar dentro de un “contexto real y cotidiano”. Este autor afirma que una de las mayores

potencialidades de este método radica en la posibilidad de estudiar el comportamiento de personas directamente involucradas en el fenómeno en cuestión.

Herrera (2022) aporta que este tipo de métodos de investigación permiten profundizar en aquellos elementos que influyen directamente en una situación fruto de un problema social concreto, pudiendo hacer un estudio exhaustivo de las conductas presentadas por los individuos.

Ceballos - Herrera (2009) añade que el propósito último del estudio de casos radica en que a través de la investigación se obtenga un análisis descriptivo y explicativo de un fenómeno concreto.

3. Objetivo:

3.1. Objetivo general:

- Conocer qué estereotipos de género se configuran desde el modelo de crianza en la transmisión explícita e implícita, y el significado y sentido que le dan las madres a su experiencia, construcción y narrativa, respecto a su rol maternal y como mujer.

3.2. Objetivos específicos:

- Indagar en los elementos que influyen en la socialización de género y perpetúan los roles de género tradicionales.
- Analizar cuáles son las conductas y preceptos parentales que perpetúan la transmisión de estereotipos sexistas.
- Estudiar qué estereotipos de género se configuran como contenidos de transmisión explícitos e implícitos durante la crianza.

4. Método:

4.1. Diseño de la investigación:

Para la realización de este proyecto de investigación se ha optado por el uso de un estudio cualitativo de casos, cuya pregunta de investigación es de significado: el análisis de la percepción y valoración percibida por las madres a través de sus construcciones y narrativas, respecto a su rol educativo y la transmisión de estereotipos de género.

4.2. Participantes de la investigación:

Tabla 1

Perfil de las participantes

	Edad	Nº de hijos (H)	Nº de Hijas (M)	Edad de los/as hijos/as	Personas del domicilio familiar
Participante 1	43	2	1	H: 6 y 3 M: 9	Madre, padre, hijos/as y Au Pair
Participante 2	33	1	1	H: 9 M: 7	Madre, padre e hijos/as
Participante 3	42	1	1	H: 5 M: 13	Madre, padre e hijos/as
Participante 4	46	1	2	H: 11 M: 17 y 4	Madre e hijos/as

	Edad	Nº de hijos (H)	Nº de Hijas (M)	Edad de los/as hijos/as	Personas del domicilio familiar
Participante 5	36	1	1	H: 5 M: 3	Madre, padre e hijos/as
Participante 6	40	1	1	H: 4 M: 6	Madre, padre e hijos/as
Participante 7	34	1	1	H: 8 M: 6	Madre, padre e hijos/as
Participante 8	32	2	1	H: 4 y <1 M: 4	Madre, padre e hijos/as

4.3. Técnicas e instrumentos:

- Técnica: entrevista cualitativa.
- Instrumento: cuestionario *ad - hoc* de 13 preguntas divididas en dos bloques diferenciados (una primera parte con preguntas de respuesta abierta y una segunda parte que consta de una corta escala de satisfacción). Las preguntas planteadas se dividen en las siguientes categorías:
 1. Reacción y gestión emocional de los menores.
 2. Reacción y gestión emocional del adulto en los menores.

3. Gestiones educativas y sobre las necesidades.
4. Preferencias: juegos y contenidos audiovisuales.
5. Socialización (actividades de ocio).
6. Decisiones (compra de juguetes).
7. Estereotipos.
8. Distribución de tareas.

4.4. Procedimiento:

El acceso a la participación de la muestra en cuestión se ha logrado por medio de una lista de contactos que a su vez han aportado los contactos de nuevas participantes para contactar con las mismas. El análisis de los resultados obtenidos, así como la elaboración de las gráficas pertinentes se ha realizado a través de un documento excel.

5. Resultados:

El cuestionario utilizado ha sido propuesto para su realización tanto a padres como a madres, no obstante no se ha conseguido la participación de ningún hombre en la investigación. Con respecto a los resultados obtenidos a las diferentes preguntas presentadas en la primera parte de la investigación (preguntas de respuesta abierta) para abordar las cuestiones planteadas en esta investigación se han obtenido los siguientes datos:

Cuadro 1: Reacción y gestión emocional de los/as menores

Pregunta 2: ¿Cómo actúa la niña cuando está enfadada/triste? ¿Y el niño?

En cuanto a las niñas, las madres expresan diferentes respuestas: 4 de las participantes responden que sus hijas presentan poca o nula expresión verbal de las emociones, indicando que se ponen serias o se van; 2 mencionan el llanto como forma de desahogo; 1 indica que su hija grita cuando se siente frustrada, 1 participante responde que su hija no maneja bien su frustración; y 1 indica que se rebela.

Con respecto a las respuestas aportadas en referencia a los niños: 2 participantes mencionan el llanto como respuesta emocional; 1 de las participantes indica que su hijo “le hace burla” cuando se enfada; 2 de las respuestas expresan que los niños gritan cuando se enfada, y una de estas menciona la testarudez; 2 de las madres responden que sus hijos argumentan su enfado; 2 de las respuestas aportan que evitan la situación marchándose del lugar; 1 responde que su hijo acepta las cosas con mayor facilidad.

Cuadro 2: Reacción y gestión emocional del adulto en los/as menores

Pregunta 3: ¿Quién suele atenderles cuando se enfadan o están tristes?

En este caso, 4 de las participantes respondieron que los atendían tanto el padre como la madre por lo general, mientras que las otras 4 respuestas indican que se suelen encargar las madres. Cabe destacar que en ninguna de las respuestas se menciona únicamente al padre, y en una de ellas se incluye que les atiende “la persona que esté con ellos en ese momento”.

Cuadro 3: Gestiones educativas y sobre necesidades

Pregunta 10: ¿Quién suele asistir a las reuniones del colegio?

3 de las respuestas obtenidas indican que tanto el padre como la madre asisten a las reuniones, las otras 4 participantes indicaron que son ellas las que asisten a las reuniones escolares.

Pregunta 11: ¿Quién suele llevarles al médico?

Tan solo 2 de las participantes respondieron que tanto el padre como la madre, las 6 restantes contestaron que son ellas las que se encargan.

Cuadro 4: Preferencias de los/las menores

Pregunta 1: ¿A qué le gusta jugar a la niña? ¿Y al niño?

En cuanto a las respuestas aportadas acerca de las niñas: 4 de las participantes mencionan actividades relacionadas con la creatividad (dibujo, baile, elaboración de joyería y canto); 5 de las participantes aportan actividades relacionadas con el cuidado, la belleza y el hogar (muñecos que representan una familia, bebés, cocinitas, barbies); 1 participante indica el uso de muñecos sin especificar su temática; 1 de las respuestas indica el uso de videojuegos.

En referencia a los niños las respuestas obtenidas indican que: 4 participantes mencionan juegos ligados a la imaginación y la representación (héroes y villanos, dragones y princesas, centro de ayuda animal); 3 de las participantes aportan juegos deportivos (fútbol, patinaje, pesca, correr); 1 de las respuestas indica juegos de luchar; 2 participantes indican el uso de coches en miniatura; 1 de las respuestas habla de juegos de construcción y creación (plastilina y legos); 1 participante incluye la cocina como actividad recreativa; 2 de las madres aportan los videojuegos; y 2 apuntan a actividades creativas (dibujo).

Cabe destacar que una de las participantes indica no existir distinción en los juegos que realizan tanto su hijo como su hija y aporta actividades al aire libre (ir a la playa y al parque, etc.) y el uso de objetos cotidianos para jugar (calderos, ropa de los padres, etc.).

Pregunta 5: ¿Cuáles son los juguetes favoritos de la niña? ¿Y del niño?

6 de las participantes respondieron juguetes relacionados con el cuidado (muñecos de familia, bebés, cocinita, etc.); 2 dijeron que muñecas como las barbies; 2 mencionaron los libros y los cuadernos de dibujo; 1 de las respuestas habla de hacer pulseras.

Las respuestas acerca de los niños fueron: a 2 niños les gusta jugar con disfraces; otros 2 prefieren las consolas; 1 responde que las cartas de pokemon; 1 indica que los muñecos de acción; 1 responde que los legos; 1 participante menciona la cocinita.

Pregunta 7: ¿Qué le gusta ver en la TV a la niña? ¿Y al niño?

Las respuestas en referencia a las niñas incluyen: videos de youtube de baile o de niñas jugando, dibujos animados de muñecas, Masha y el oso, dibujos animados en general.

En cuanto a los niños se mencionan: cualquier contenido relacionado con el fútbol, Micky Mouse, Spiderman, videos en Youtube de Pacman y de Danny y Evan (temática de dinosaurios, coches de juguete, videojuegos, etc.) y dibujos animados sin especificar.

Dos de las participantes no hacen distinción y afirman que a sus hijos les gusta ver los mismos dibujos animados.

Cuadro 5: Socialización

Pregunta 4: ¿Van a actividades extraescolares? ¿A cuáles?

Con respecto a las niñas: 3 de ellas no asisten a ninguna actividad extraescolar; 3 practican natación; 2 asisten a clases de baile; y 1 está apuntada a karate.

En cuanto a los niños: 4 no tienen actividades extraescolares; 2 van a natación; 1 asiste a MMA; 1 va a clases de taekwondo; 1 va a fútbol; y 1 a karate.

Cuadro 6: Decisiones

Pregunta 8: ¿Quién elige los juguetes que se le compran a cada uno/a ?

En este caso, 2 participantes respondieron que la madre; 1 contestó que el padre; 1 indicó que la madre por lo general, pero que otras veces los escogía el padre o los propios niños; y 3 indicaron que los elegían los propios niños, con supervisión de la madre; y 1 dijo que los elegían tanto el padre como la madre.

Cuadro 7: Estereotipos

Pregunta 9: ¿Puedes elegir 3 adjetivos que describan a tu hija? ¿Y a tu hijo?

Los adjetivos utilizados para describir a las niñas han sido: ordenada, inteligente, constante, valiente, decidida, encantadora, auténtica, sentimental, guapa, buena, humilde, dulce, compasiva, ingeniosa, atrevida, expresiva, amorosa, risueña, extrovertida, servicial y empática.

Por otro lado, los adjetivos usados acerca de los niños han sido: inteligente, inquieto, temperamental, ágil, divertido, generoso, caballero, dulce, extrovertido, cariñoso, guapo, de gran corazón, apegado a la madre, amigable, protector, tranquilo, sumiso, noble, tímido, amoroso y alegre.

Cuadro 8: Distribución de tareas

Pregunta 6: ¿Quién se encarga de las tareas de limpieza, cocina, etc.?

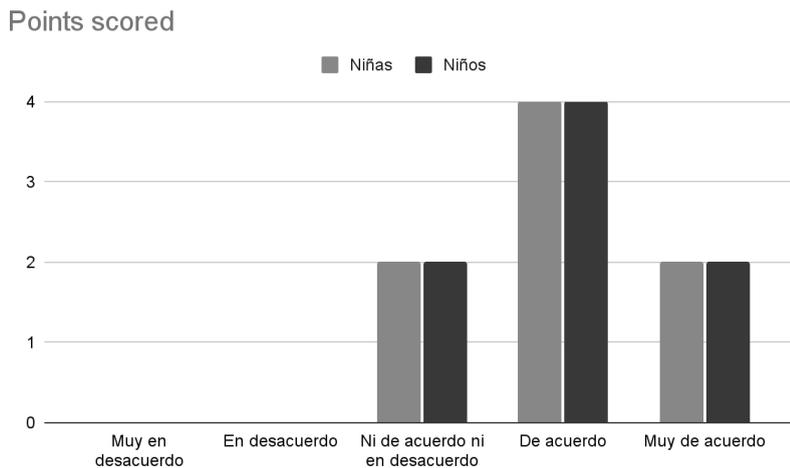
1 de las participantes indica que la empleada del hogar se encarga de estas tareas, y que después es ella la encargada de mantener el orden; 3 responden que tanto el padre como la madre cooperan, y que los niños aportan también a estas tareas; 2 responden que son ellas las que realizan estas tareas; 1 contesta que el padre de los niños es quien se encarga.

Cabe mencionar que la última participante es madre soltera y vive sola con los/as niños/as, indica que se encarga ella y que sus hijos/as también colaboran.

En la segunda parte del cuestionario, las preguntas se han planteado a modo de escala (0 muy en desacuerdo - 5 muy de acuerdo). Se ha decidido representar las respuestas a modo de gráficas para obtener una visión clara de las similitudes y diferencias encontradas. Los datos obtenidos han sido los siguientes:

Figura 1:

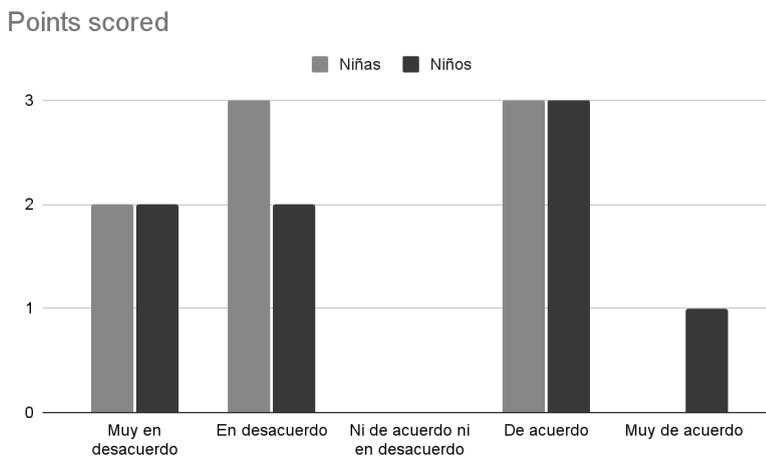
Preocupación por el aspecto.



Nota: el gráfico representa las respuestas obtenidas a la pregunta “Arreglo a mi hijo/a para que vaya guapo/a”.

Figura 2:

Nivel de prejuicios sexistas.



Nota: el gráfico representa las respuestas obtenidas a la pregunta “Mi hijo/a alguna vez me ha dicho que no quiere hacer o usar algo porque es de chicos/as”.

6. Discusión:

El juego y el tiempo de ocio:

Las respuestas obtenidas acerca de los intereses de niños y niñas con respecto a los juguetes y el tiempo lúdico evidencian que estos aspectos vitales en la infancia también están influenciados por los roles y estereotipos de género. En cuanto a los juegos y juguetes, se observa que las niñas por lo general prefieren los relacionados con el cuidado, la belleza y el desarrollo creativo: cocinitas, bebés, muñecas que representan a mujeres, baile, danza, dibujo, canto, etc. Los niños por otra parte han coincidido mayormente en su preferencia por juegos deportivos y relacionados con la actividad física, además de en juegos de representación y videojuegos. Cabe destacar que en el caso de los niños se menciona también el uso de juguetes relacionados con la creatividad (dibujo) y de cuidado (cocinitas), no obstante estas respuestas podrían estar más ligadas a preferencias personales que no deslegitiman la influencia de la socialización de género y en la reproducción de roles por parte de los/as menores.

Estos datos coinciden con las investigaciones analizadas en el marco teórico, las cuales también evidencian la preferencia de niños y niñas por juguetes asignados a su género (Martínez - Reina y Vélez, 2005).

Por otra parte, se observa que son los padres mayormente los encargados de elegir los juguetes de los hijos/as, a excepción de 3 casos que indicaron que son los propios niños/as los que los escogen, por lo que se pone de manifiesto la influencia que ejercen los padres en la transmisión de estereotipos de género, y en cómo la relación entre los adultos y los niños es uno de los primeros factores que influyen en la categorización de los niños entre masculino y femenino, tal y como afirma Villanueva (1997).

En cuanto al tiempo dedicado a actividades extraescolares también se observa una relación con los resultados obtenidos por Ángel, García y Zamorano (2007). Se evidencia una influencia de la socialización de género en las actividades realizadas por niños y niñas: todos los niños que asisten a actividades extraescolares apuntaron a actividades relacionadas con el ejercicio físico. Cabe destacar que fueron los que más puntuaron en actividades relacionadas con la lucha y el combate, en contraposición con las niñas, de quienes se manifestó en un solo caso su asistencia a una actividad relacionada con la lucha. En cuanto a las actividades

relacionadas con las niñas destaca el baile y la natación, esta segunda también es manifestada en el caso de los niños, lo cual coincide con los resultados de la investigación de Ángel, García y Zamorano (2007), quienes apuntaron que tanto chicos como chicas percibían la natación como una actividad neutra y no ligada a ningún género en específico.

Expresión emocional:

En referencia al ámbito de la expresión emocional y el manejo de la frustración, los resultados obtenidos muestran un índice mayor de niñas que encuentran dificultades en la expresión de sus emociones. Ninguna de las respuestas obtenidas indica que las niñas expuestas a una situación frustrante opten por la argumentación y la verbalización de las emociones como forma de afrontamiento, al contrario que en el caso de los niños. En cuanto al enfado y a la tristeza como respuesta emocional no se ha encontrado una diferencia significativa de acuerdo al género.

Estos datos no coinciden con los obtenidos en el estudio realizado por Golstein (2015), quien afirma que las niñas muestran en mayor medida tristeza y emociones positivas ante una situación frustrante, y que los niños expresan mayormente emociones relacionadas con el enfado. Los resultados de la investigación de Heras et al (2016) también indican que las niñas poseen una mayor capacidad para la regulación emocional. No obstante, los casos estudiados para este proyecto indican que las niñas muestran mayores dificultades para la expresión emocional.

Con respecto a los datos referentes a la atención que se les brinda a los menores cuando estos muestran emociones de enfado y tristeza se observa que existe una tendencia a que sea la madre la que se encargue de la atención emocional, a pesar de que en algunos casos se expresa que tanto el padre como la madre atienden a los hijos/as ante estas situaciones.

Los resultados obtenidos en cuanto al reparto de las tareas domésticas y de cuidado dejan entrever que en algunos casos son exclusivamente las madres las que dedican tiempo a la realización de estas actividades, mientras que también se observa una percepción de reparto equitativo por parte de las madres de las tareas del hogar. En este aspecto sería interesante estudiar en mayor profundidad a qué tareas se dedica cada uno de los miembros de la pareja para determinar la naturaleza de las mismas y del esfuerzo que suponen

diariamente. Cabe destacar que los casos en los que es únicamente el hombre el que se encarga de estas actividades es significativamente menor al de las mujeres. Estos datos coinciden con los expuestos por los autores consultados en el marco teórico.

En cuanto a la implicación de los padres y madres a actividades relacionadas con el ámbito educativo y de salud (llevarles al médico y asistir a reuniones escolares), se puede observar que en la mayoría de los casos es la mujer la que se encarga, mientras que en el resto se expresan como tareas compartidas. No obstante, las respuestas que indican que ambos progenitores se encargan son menos frecuentes. Estos resultados confirman los aportados por Batthyány (2010) en su investigación acerca de la distribución del tiempo en las tareas de cuidado.

Contenidos audiovisuales:

Acerca de los contenidos audiovisuales que los niños y las niñas consumen, se ha encontrado que es común sin distinción del género la preferencia por los dibujos animados y los videos infantiles de Youtube. No obstante, con respecto al contenido de los mismos si se pueden encontrar algunas diferencias: en cuanto a los dibujos animados, en los casos en los que se especifica, las niñas por lo general muestran mayor interés por programas en los que el personaje principal es femenino (Masha y el Oso); lo mismo ocurre en el caso de los chicos, quienes prefieren emisiones en las que el protagonista es varón (Mickey Mouse, Spiderman, etc). Por otra parte, poniendo el foco de atención en los videos consumidos a través de internet (YouTube) también se encuentran diferencias: las niñas coinciden en su preferencia por contenidos acerca de coreografías, bailes, o incluso videos de otras niñas jugando a las muñecas; mientras que acerca de los niños se mencionan videos con otras temáticas: videojuegos, niños jugando con juguetes mayormente relacionados al género masculino.

Indagando acerca de los roles que promueven las series de dibujos animados mencionadas por las participantes se pueden observar tanto puntos en común como contradictorios con los expuesto por Espinar (2007). En el caso de Masha y el Oso, los personajes destacan por no representar los roles de género tradicionales: ella es activa y traviesa, mientras que su compañero masculino es representado como un personaje tranquilo, apasionado por la jardinería, el orden y la limpieza. En cuanto a Mickey Mouse, se puede observar que los personajes si se encuadran dentro de los roles de género tradicionales: los personajes femeninos (Minnie y Daisy) son serviciales, dulces y siempre van arregladas,

mientras que los personajes masculinos destacan por características tales como: Mickey (seguro, curioso, inteligente), Donald (irritable, malhumorado, travieso) o Goofy (torpe y poco inteligente). Finalmente, respecto a Spiderman (Spidey y sus sorprendentes amigos) se puede percibir que la presencia de personajes femeninos es escasa (una de las compañeras y la tía del protagonista). En cuanto a una de las personajes principales, esta destaca por servir de apoyo racional a sus compañeros que muestran mayores habilidades físicas.

Percepción parental:

En relación con los adjetivos utilizados por las participantes para describir a niños y niñas, no se encuentra relación con las aportaciones de Carter (2014). En este caso se han encontrado en los resultados una tendencia a describir a las niñas con adjetivos relacionados con la expresividad y la emocionalidad (sentimental, guapa, buena, humilde, dulce, compasiva, servicial, etc), no obstante también se han utilizado otros como valiente, atrevida, inteligente, constante, etc. En el caso de los niños es cierto que se han aportado adjetivos que se relacionan con las habilidades y lo físico (inteligente, inquieto, temperamental, ágil, divertido, protector, etc), que concuerdan con lo expuesto con Carter (2014), pero en contraposición también se mencionan otros que involucran un aspecto más emocional de la personalidad (cariñoso, apegado, amigable, tranquilo, sumiso, tímido, amoroso).

En cuanto a la preocupación de las madres por el aspecto de los niños/as, así como la percepción de los prejuicios sexistas de estos (cosas de niños o cosas de niñas) se perciben diferentes puntuaciones. En el primer caso, los resultados fueron iguales, por lo que no se observa una relación entre el sexo de los niños y la preocupación por su aspecto. Mientras que a la pregunta “Mi hijo/a alguna vez me ha dicho que no quiere hacer o usar algo porque es de chicos/as”, las respuestas obtenidas muestran una incidencia muy parecida de niños y niñas con respecto a la presencia de prejuicios sexistas, puntúan prácticamente igual ambos. Se puede percibir una presencia de prejuicios sexistas por parte de los menores, aunque no en todos los casos. Esta presencia de prejuicios sexistas a edades tempranas concuerda con las aportaciones de autores como Macedo y García (2014), Villanueva (1997) o Galet y Alzas (2014).

7. Conclusiones:

Las conclusiones que se han podido alcanzar a través de esta investigación de acuerdo a los objetivos planteados son diversas:

En primer lugar se ha podido observar que los elementos a los que se exponen los niños y las niñas durante su infancia son diferentes. El uso diferenciado de material lúdico, contenidos audiovisuales, actividades extraescolares, etc., influyen directamente en su desarrollo, en sus intereses futuros y en la adquisición de conductas ligadas a los roles de género tradicionales. Como bien se menciona a lo largo de este proyecto, son muchos los aspectos que juegan un papel relevante en la socialización de género: la observación, el consumo de programas audiovisuales, el trato de los/as tutores y la percepción de los mismos hacia los infantes, las actividades realizadas durante el tiempo de ocio, los juegos y juguetes a los que se dedica más tiempo, el aprendizaje emocional, etc.

En referencia a las conductas de los padres y madres que influyen en la perpetuación de diferencias entre géneros se pueden destacar el reparto desigual de las tareas, en la compra de juguetes basados en los roles de género, el mayor índice de madres encargadas de la atención emocional de los/as hijos/as o la mayor presencia maternal en actividades relacionadas con el cuidado de los menores en general.

En cuanto a los estereotipos que se transmiten durante esta etapa a través de los elementos anteriormente mencionados encontramos varios. En base a los juegos y juguetes se observa que las niñas dan más uso y dedican más tiempo a juegos relacionados directamente con el cuidado, la belleza y actividades creativas (dibujo, baile, manualidades), mientras que los niños dedican más tiempo a juegos de representaciones, de construcción, de deportes y actividad física en general. Con respecto a la expresión emocional también se han podido encontrar diferencias: en este caso se han identificado mayor dificultades en las niñas para expresar sus emociones ante situaciones frustrantes. Los contenidos audiovisuales también se han configurado como un potencial diferenciador en el aprendizaje durante la infancia, ya que los contenidos consumidos por niños y niñas son diferentes, además de que muchos de los personajes presentes en los mismos responden a los roles y estereotipos de género tradicionales.

En definitiva, se puede afirmar que existe una diversidad de elementos que rodean la vida de los menores que influyen tanto directa como indirectamente en la socialización diferencial de género, y en el aprendizaje de las conductas y comportamientos ligados a los roles tradicionales de género. Es importante tener una visión crítica que abarque no solo los aspectos cognitivos, sino además los factores relacionados con el contexto social en el que se desarrolla la infancia. Ser capaces de identificar las diferencias de género que se ejercen durante la crianza de niños/as facilitará que progresivamente se puedan cambiar radicalmente los estereotipos de género, además de difuminar los límites de los roles tradicionales de género.

Referencias bibliográficas:

- Andréu Abela, J. (2003). Infancia socialización familiar y nuevas tecnologías de la comunicación. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/156/b15148312.pdf?sequence=1>
- Ángel, J. B., García, E. F., & Zamorano, M. Á. S. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 11(2). <https://www.redalyc.org/pdf/567/56711206.pdf>
- Allport, G. W., Clark, K., & Pettigrew, T. (1954). The nature of prejudice. https://faculty.washington.edu/caporaso/courses/203/readings/allport_Nature_of_prejudice.pdf
- Becerra, A. J. (2008). Historia de la infancia en Colombia: crianza, juego y socialización, 1968-1984. Anuario colombiano de historia social y de la cultura, (35), 155-188. <https://www.redalyc.org/pdf/1271/127112583005.pdf>
- Batthyány, K. (2010). El cuidado infantil en Uruguay y sus implicancias de género: análisis a partir del uso del tiempo. Revista de Ciencias Sociales, v. 23, n. 27, pp. 20-32. <https://acortar.link/PiQK45>
- Bonelli, A. N. (2019). Estereotipos de género transmitidos a los niños y niñas en la familia postpatriarcal. *Journal de Ciencias Sociales*. https://pub.palermo.edu/ojs/index.php/jcs/article/view/872/pdf_5
- Carter, M. J. (2014). Gender socialization and identity theory. *Social Sciences*, 3(2), 242-263. <https://doi.org/10.3390/socsci3020242>
- Ceballos-Herrera, F. A. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. Magis. Revista internacional de investigación en educación, 1(2), 413-423. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021548015.pdf>
- Espinar, E. (2007). Estereotipos de género en los contenidos audiovisuales infantiles. *Comunicar*, 15(29), 129-134. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15802922.pdf>

- Fernández, M. L. (2004). El sexismo y sus dos caras: De la hostilidad a la ambivalencia. *Anuario de sexología*, 8, 91-102. <https://asset-pdf.scinapse.io/prod/141630975/141630975.pdf>
- Gaitán, L. (2013). Socialización e infancia en la teoría sociológica. In *Trabajo presentado en XI Congreso Español de Sociología, Madrid*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo>.
- Galet Macedo, María Carmen, and Teresa Alzás García. "Trascendencia Del Rol De Género En La Educación Familiar." *Campo Abierto (Badajoz, Spain)* 33.2 (2014): 97-114. Web. https://puntoq.ull.es/permalink/f/1rcchus/TN_cdi_dialnet_primary_oai_dialnet_unirioja_es_ART0000863468
- Garaigordobil, M., & Aliri, J. (2011). Sexismo hostil y benevolente: relaciones con el autoconcepto, el racismo y la sensibilidad intercultural. *Revista de psicodidáctica*, 16(2). <https://ojs.ehu.es/index.php/psicodidactica/article/view/998>
- Gil Gómez, L., & Pérez Asperilla, E. (2012). Publicidad, estereotipos y roles de juego desde una perspectiva de género. Análisis de catálogos de juguetes de El Corte Inglés 2010-2011. <https://acortar.link/nBBUUU>
- Glick, P., & Fiske, S. T. (1997). Hostile and benevolent sexism: Measuring ambivalent sexist attitudes toward women. *Psychology of women quarterly*, 21(1), 119-135. <http://courses.washington.edu/pbafhall/563/Readings/glick%20fiske.pdf>
- Goldstein, S. (2015). Gender Differences in Children's Emotion Regulation from Preschool to School Age (Doctoral dissertation). <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/112096/goldssam.pdf?sequence=1>
- González, M. J., & Jurado Guerrero, T. (2009). Cuándo se implican los hombres en las tareas domésticas?: un análisis de la " Encuesta de Empleo del Tiempo. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:FAC-CPYS-Articulos-0001/Documento.pdf>
- González, W. O. L. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139-144. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150004.pdf>
- Heras Sevilla, D., Cepa Serrano, A., & Lara Ortega, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. *Revista INFAD de Psicología.*, 1(1), 67.

https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/5307/Heras-infad_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hernández, R. (2002). El juego en la infancia. *Revista Candidus*, 4(21-22), 134-137.

http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_47/nr_526/a_7350/7350.pdf

Herrera Hernández, J. M. (2022). La Práctica Basada en la Evidencia y la Investigación Aplicada desde el Trabajo Social Clínico (TSC) y el Trabajo Social (TS) para los Servicios Sociales (SSSS), Tercer Sector de la Acción Social (TSAS), y la Práctica privada (Pv). Unidad didáctica. IETSC – Instituto Español de Trabajo Social Clínico. IESTC. Portal académico del Instituto.

Instituto Nacional de Estadística (2021). *Población por sexo, municipios y edad (grupos quinquenales)*. <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=33902&L=0>

James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). Theorizing childhood. *New York*, 81-104.

<https://acortar.link/theorizingchildhood>

Lameiras Fernández, M., Rodríguez Castro, Y., Carrera Fernández, M. V., & Calado Otero, M. (2009). Del sexismo hostil al sexismo benevolente: la nueva cara del sexismo en las sociedades occidentales. *Estudios de Antropología Biológica*, 14(1).

<http://revistas.unam.mx/index.php/eab/article/view/27207/25297>

Macedo, C. G., & García, T. A. (2014). Trascendencia del rol de género en la educación familiar. *Campo abierto: Revista de educación*, 33(2), 97-114.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5250171>

Martínez-Reina, M. C., & Vélez, M. (2005). Estereotipos de género en el juego y en el ocio tecnológico interactivo. In *Actas del VI Congreso Internacional de Interacción Persona-Ordenador, interacción* (pp. 1-8). <https://aipo.es/articulos/5/1385.pdf>

Mercer, R., Szulik, D., Ramírez, M. C., & Molina, H. (2008). Del derecho a la identidad al derecho a las identidades: Un acercamiento conceptual al género y el desarrollo temprano en la infancia. *Revista chilena de pediatría*, 79, 37-45. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v79s1/art07.pdf>

- Paladino, C. E., & Gorostiaga, D. (2004). Expresividad emocional y estereotipos de género. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/3242/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pérez-Ugena, Á., Pastor, E. M., & Martínez, Á. S. (2011). Los estereotipos de géneros en la publicidad de los juguetes. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (20). <https://revistascientificas.us.es/index.php/Ambitos/article/download/9882/8641>
- Preister, S. (1981). La teoría de sistema como marco de referencia para el estudio de la familia. <https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/6267/000380040.pdf>
- Real Academia Española. (s.f.). Sexismo. En *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed. Recuperado en 04 de abril, 2022 de <https://dle.rae.es/sexismo>
- Rodríguez Menéndez, M. D. C., Peña Calvo, J. V., & Torío López, S. (2010). Corresponsabilidad familiar: negociación e intercambio en la división del trabajo doméstico. *Papers: Revista de sociología*. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/6857/02102862v95n1p95.pdf?sequence=1>
- Rojas, Á. M., & Trujillo, E. V. (2010). Salud, género y medios de comunicación. *Folios, revista de la Facultad de Comunicaciones*, (23), 45-45. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/folios/article/view/11784/10712>
- Rojas Pedregosa, P., & Moreno Díaz, R. (2016). Sexismo hostil y benevolente en adolescentes. Una aproximación étnico-cultural. <https://acortar.link/BzayUU>
- Sánchez, T. E. R. (2017). La socialización de género en el entorno familiar: un espacio crucial para generar cambios y promover la igualdad de género. <https://acortar.link/sb3i1f>
- Simkin, H., & Becerra, G. (2013). El proceso de socialización: Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, docencia y tecnología*, (47), 00-00. <http://www.scielo.org.ar/pdf/cdyt/n47/n47a05.pdf>
- Soriano, R. A. (2005). La socialización del niño de preescolar mediante el juego (Doctoral dissertation, UPN-94). <https://acortar.link/wUWuuA>

Valera, L., & Paterna, C. (2016). Ideología de género en el alumnado de Educación Infantil.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/64415/1/Psicologia-y-educacion_316.pdf

Villanueva, N. B. (1997). Socialización y comportamiento infantil según el género. *Mitológicas*,
12(1). <https://www.redalyc.org/pdf/146/14601203.pdf>

Anexos:

Anexo 1: Entrevista.

Entrevistado:	Edad del entrevistado:
Personas que viven en el domicilio familiar:	
Edad de los hijos:	

Respuesta abierta.

¿A qué le gusta jugar a la niña? ¿Y al niño?
¿Cómo actúa la niña cuando está enfadada/triste? ¿Y el niño?
¿Quién suele atenderles cuando se enfadan o están tristes?
¿Van a actividades extraescolares? ¿A cuales?
¿Cuáles son los juguetes favoritos de la niña? ¿Y del niño?
¿Quién se encarga en casa de las tareas de limpieza, cocina, etc?
¿Qué le gusta ver en la TV a la niña? ¿Y al niño?
¿Quién elige los juguetes que se le compran a cada uno?

¿Puedes elegir 3 adjetivos que describan a tu hija? ¿Y a tu hijo?
¿Quién se encarga de llevar a los niños al médico?
¿Quién va a las reuniones del colegio?

En qué medida estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones: 1 muy en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 de acuerdo, 5 muy de acuerdo.

Suelo arreglar a la niña para que vaya guapa					
Suelo arreglar al niño para que vaya guapo					
El niño alguna vez ha dicho que no quiere hacer/usar algo porque es “de chicas”					
La niña alguna vez ha dicho que no quiere hacer/usar algo porque es “de chicos”					