

El conocimiento de la identidad sexual en la primera infancia: atribuciones de sexo y género

Carmen Maganto, Montserrat Peris y Maite Garaigordobil
Universidad del País Vasco (España)

La satisfacción que niñas y niños experimentan con su propia identidad apenas acumula investigación. El diferente grado de satisfacción radica en las pautas que la cultura impone, asignando roles y estereotipos para cada género, siendo el rol masculino más valorado socialmente. El objetivo del estudio es explorar la satisfacción de niños/as en relación a su identidad en función de sexo y edad. Se trabajó con 435 participantes de 3 a 7 años, 223 niñas (50.1%) y 222 niños (49.9%) seleccionados aleatoriamente de centros educativos de Navarra, con un diseño descriptivo y transversal. El instrumento de evaluación empleado fue Entrevista Semiestructurada *Niños y niñas ¿iguales o diferentes?* Los resultados obtenidos evidenciaron que la satisfacción es alta en todas las edades, pero significativamente superior en los niños incrementándose la diferencia entre ambos sexos con la edad. En todas las edades las razones de la satisfacción se fundamentan en la internalización de roles y estereotipos asignados a cada género.

Palabras Clave: Satisfacción con la identidad, identidad de género, roles y estereotipos, infancia.

Knowledge of sexual identity in early childhood: attributions of sex and gender. Gender identity satisfaction in boys and girls it is seldom subject of research. We suggest that the difference in satisfaction lies in the assigned roles and gender stereotypes imposed by culture for each gender, being the male role socially most valued. The purpose of this study is to assess the gender identity satisfaction in boys and girls according to sex and age. We worked with a sample of 435 participants from ages of 3 to 7, consisted of 223 girls (50.1%) and 222 boys (49.9%) who were randomly recruited from schools of Navarra for this cross-sectional and descriptive study. We used the semi-structured interview: Boys and girls ¿equal or different? The results obtained showed that satisfaction is high in all ages, but significantly higher in boys, increasing the difference between both sexes with age. Among all ages, the reasons for satisfaction will be based on the assumption of roles and stereotypes assigned to each gender.

Keywords: Identity satisfaction, gender identity, roles and stereotypes, childhood.

La identidad sexual y de género son categorías permanentes del *self*, y ambas son interdependientes de la propia identidad existencial. Como señala López Sánchez (2001), la identidad sexual, soy hombre, soy mujer, entendida como el juicio basado en las características sexuales diferenciadoras de ambos, comienza a construirse desde el nacimiento. Ahora bien, el carácter social del ser humano hace que, desde este momento, esté inmerso en un complicado tejido de relaciones que es el grupo social al que pertenece y va a ser en este entramado en el que comenzará a construir la identidad de género. Según Rocha (2009) y Weisgram (2016) esta quedaría definida como un juicio de autclasificación, masculino/femenino, y estaría basado en aquellos aspectos que, a lo largo de la historia de la especie, han ido conformando culturalmente al hombre y a la mujer.

La diferencia de los sexos, entendida como hecho natural biológico, es interpretada por cada sociedad a su manera, formulando unas construcciones culturales que combinan de diversa forma el masculino y el femenino y les otorgan valores y contenidos diferentes. El sexo nos habla de las diferencias corporales entre seres de la especie humana, mientras que el género hace referencia, según Ogrady (2010), al valor cultural que cada sociedad otorga a esas diferencias para traducirlas en distinciones significativas entre hombres y mujeres. El género tiene valor cultural, es de orden simbólico aunque se manifieste de formas diferentes en cada época y en cada contexto social (Guasch, 2006). Así mismo, señalan Gómez-Zapiain (2013) y Lomas (2008), que, desde el punto de vista sociocultural, el género trata de las características y rasgos considerados apropiados para hombres y mujeres conforme a una ideología dominante. Se refiere a las prescripciones que el medio social impone respecto a la expectativa que subyace en el imaginario colectivo acerca del ideal de masculinidad y feminidad, teniendo repercusiones en la vida sexual y en las emociones que despierta la sexualidad en adolescentes y adultos (Peris, Maganto, y Kortabarria, 2013; Sánchez-Medina y Enríquez, 2017).

Desde el momento en que un bebé nace, y es identificado de un sexo u otro, la familia entera será emisora de un discurso cultural que reflejará los estereotipos, los mitos, los ideales y los valores de la masculinidad/feminidad y en base a ellos interactuarán con el recién nacido. Por tanto, la asignación de sexo que se hace al bebé se convierte en el primer criterio de identificación y determinará el núcleo de su identidad de género, pudiendo definir a éste como el esquema ideo-afectivo más primitivo, consciente e inconsciente de la pertenencia a un sexo y otro.

En este sentido, también es importante señalar que, aunque hayan sido concepciones elaboradas en distintos contextos históricos, lejos de establecer una relación simétrica entre ambas categorías, todas ellas resaltan la supremacía de lo masculino sobre lo femenino, y presentan ambos términos inscritos en una relación asimétrica y jerárquica en la que lo masculino es considerado superior y, por

consiguiente, las diferencias de las mujeres respecto a los varones son interpretadas como deficiencias (Heritier, 2002; Schmader, 2010). Son muchos los estudios que planten estas diferencias de género a diversos niveles (Belmonte-Lillo y Parodi, 2017).

A partir de estas premisas, surgen diferentes preguntas en torno a la satisfacción que sienten niñas y niños ante su identidad. El tema de la satisfacción con la identidad no ha sido estudiado con la misma intensidad que el conocimiento de su identidad. Barberá (2006) y Dio Bleichmar (2012) señalan que todavía la sociedad actual, aunque con formas más sutiles que antes, sobrevalora el hecho de ser varón sobre el ser mujer, por lo que realmente lo que la niña desea es el acceso a esos mismos privilegios que les han sido otorgados a los varones y negados a las mujeres. Las niñas deben identificarse con un sexo que aparece infravalorado. Desde esta premisa se explicaría la menor satisfacción que expresan respecto a su identidad.

Algunos estudios realizados (Kane, 2012, 2013; Rodríguez-Figueredo, 2012; Wilen, 2013) en torno a este tema igualmente plantean cómo la sociedad refuerza el modelo del rol masculino como el más valorado, especialmente a través de la familia por lo que concluyen que esta infravaloración de lo femenino plantea serias implicaciones en la conformación de la identidad. La importancia del rol de la familia es clave para el desarrollo de aspectos positivos en la infancia (Piñero, Arense, Moñino, y López-Martínez, 2017). García y Gutiérrez (2010) y Sainz Pelayo (2012) afirman que, en las primeras edades, niños y niñas muestran una similar satisfacción en relación a su identidad, pero que esta cambia entre 5 y 8 años.

Kipp y Shaffer (2007) y Subirats y Tomé (2010) muestran que, aunque chicos y chicas manifiesten distinto grado de satisfacción, ambos sexos se refieren a la asunción de roles y estereotipos tradicionalmente asignados a cada género para dar cuenta de ella.

Como han mostrado Di Iorio y Seidman (2010) con sus estudios con niños y niñas argentinos y Steensma, Kreukels, Vries, y Cohen-Kettenis (2013) con adolescentes americanos, la sociedad recalca continuamente el género y refuerza los roles y estereotipos asignados tradicionalmente a cada sexo. En este mismo sentido, los estudios realizados por Hartley y Sutton (2013) y Kirk, Lewis, Brown, Nilsen, y Colvin (2012) señalan cómo en estas edades al preguntarles qué es lo que hacen mejor los chicos, ambos sexos responden que hacer el travieso y transgredir normas, mientras que de las chicas lo que señalan es su mejor rendimiento académico.

Santrock (2007) y Walter (2010) confirman que los procesos de socialización, diferentes para chicos y chicas, se encargan de transmitir los patrones sociales a ambos. Así constata en sus estudios cómo hay niños y niñas que para los 6 años tienen fuertes esquemas de género, distinguiendo habilidades asignadas tradicionalmente a hombres y mujeres, o que niños y niñas de estas primeras edades se sentirían más felices dedicándose a los trabajos propios de su sexo e infelices si fuesen ocupaciones del sexo contrario.

Así mismo, Tomé y Tonucci (2013) constatan a partir de un estudio realizado en diferentes escuelas infantiles, que es en la asunción de los patrones sociales establecidos para hombres y mujeres donde radica la satisfacción de la que hablan los chicos y chicas de estas edades. Estos patrones son aprendidos, por imitación, y van construyendo sus identidades.

Teniendo en cuenta la literatura revisada sobre este tema se plantean las siguientes hipótesis: (1) Un alto porcentaje de niños y niñas viven satisfechos con su propia identidad, estando los niños más satisfechos que las niñas, siendo estas diferencias estadísticamente significativas; (2) En todas las edades la satisfacción se basará en la asunción de roles y estereotipos tradicionalmente asignados a cada género.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con 435 participantes de 3 a 7 años, 223 niñas (50.1%) y 222 niños (49.9%), de 3-5 años 268 (61.6%) y 167 de 6-7 años (38.4%), seleccionados aleatoriamente de centros educativos de Navarra, con un diseño descriptivo y transversal.

Instrumentos

En ausencia de instrumentos estandarizados sobre la satisfacción en relación a la identidad, se ha diseñado una Entrevista semiestructurada “*ad hoc*” para la investigación, con una fiabilidad interjueces de $r=.94$, la cual aborda, entre otras, las cuestiones que se abordan en este estudio.

Procedimiento

Se utilizó un diseño descriptivo y comparativo de corte transversal y se llevó a cabo la solicitud de consentimientos informados a los centros educativos y a los padres. Se observaron los principios éticos recomendados por el Código Deontológico español (2002) y los principios éticos aprobados por la Sociedad Británica de Psicología (2006) y la Asociación Americana de Psicología (2002).

RESULTADOS

Reconocimiento de la identidad sexual: Diferencias de sexo y edad

Ante la primera pregunta planteada *Tú qué eres ¿niña o niño?* el 100% de los participantes respondió adecuadamente. Desde los tres años saben cuál es su identidad sexual.

Razones del conocimiento de su identidad

No existen una asociación estadísticamente significativa (Tabla 1 y 2) entre Cómo sabes si eres niña o niño y el sexo de los participantes entre 3-5 años, pero sí entre 6 y 7. En ambos tramos de edad, la categoría género es la atribución más frecuente en ambos sexos; en las niñas especialmente a los 6-7 años, por encima de lo esperado por azar (RTC-3.2 y RTC 3.2 respectivamente, $p=.01$). La categoría sexo, referida a los órganos sexuales, es presenta más frecuentemente en niños de 6-7 años (RTC 2.0 y RTC -2.0, $p=.05$).

Tabla 1. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos en la variable ¿Cómo sabes si eres niña o niño? en función del sexo

3-5 años	Niños n=130			Niñas n=138			χ^2	p
	F (FE) ⁽¹⁾	%	RTC ⁽²⁾	F (FE)	%	RTC		
Sexo	15 (12.1)	11.5	1.2	10 (12.9)	7.2	-1.2	3.212	.201
Género	54 (60.6)	41.5	-1.6	71 (64.4)	51.4	1.6		
No sabe	61 (57.2)	46.9	.9	57 (60.8)	41.3	-.9		

Nota. (FE)⁽¹⁾=Frecuencia esperada; RTC⁽²⁾=Residuos tipificados corregidos

Tabla 2. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos en la variable ¿Cómo sabes si eres niña o niño? en función del sexo

6-7 años	Niños n=82			Niñas n=85			χ^2	p
	F(FE) ⁽¹⁾	%	RTC ⁽²⁾	F(FE)	%	RTC		
Sexo	23(17.7)	28.0	2.0	13(18.3)	15.3	-2.0	10.381	.006
Género	41(51.1)	50.0	-3.2	63(52.9)	74.1	3.2		
No sabe	18(13.3)	22.0	2.0	9(13.7)	10.6	-2.2		

Nota. (FE)⁽¹⁾=Frecuencia esperada; RTC⁽²⁾=Residuos tipificados corregidos

En relación a la edad, los resultados se expresan en las tablas 3 y 4.

Tabla 3. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos en la variable ¿Cómo sabes si eres niña o niño? entre 3-5 años

	3 años n=94			4 años n=87			5 años n=87			χ^2	p
	F(FE) ⁽¹⁾	%	RTC ⁽²⁾	FFE)	%	RTC	F(FE)	%	RTC		
R. sexo	6(8.8)	6.4	-1.2	7(8.1)	8.0	-.5	12(8.1)	13.8	1.7	55.936	.001
R. género	19(43.8)	20.2	-6.4	49(40.6)	56.3	2.2	57(40.6)	65.5	4.3		
No sabe	69(41.4)	73.4	7.1	31(38.3)	35.6	-1.9	18(38.3)	20.7	-5.3		

Nota. (FE)⁽¹⁾=Frecuencia esperada; RTC⁽²⁾=Residuos tipificados corregidos

Tabla 4. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos en la variable ¿Cómo sabes si eres niña o niño? entre 6-7 años

	6 años n=84			7 años n=83			χ^2	P
	F (FE) ⁽¹⁾	%	RTC ⁽²⁾	F (FE)	%	RTC		
Razón sexo	9 (18.1)	10.7	-3.4	27 (17.9)	32.5	3.4	12.956	.002
Razón género	17 (52.3)	67.9	1.5	47 (51.7)	56.6	-1.5		
No sabe	18 (13.6)	21.4	1.9	9 (13.4)	18.3	-1.9		

Nota. (FE)⁽¹⁾=Frecuencia esperada; RTC⁽²⁾=Residuos tipificados corregidos

La asociación entre las dos variables en los dos rangos de edad es estadísticamente significativa, disminuyendo con la edad el porcentaje de niños y niñas que responde *no sé*. A mayor edad, las razones de género aumentan, dándose el mayor cambio entre 3 y 4 años (20.2% vs. 56.3%; RTC -6,4 y 2.2 respectivamente, $p=.001$). Las razones ligadas al sexo también se incrementan con la edad, observándose mayor cambio entre 6 y 7 años.

Satisfacción en relación a la identidad: diferencias de sexo y edad

Ante la pregunta ¿Es mejor ser niño, niña o es igual? los resultados por sexo y edad son los siguientes (Tablas 5 y 6).

Tabla 5. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos en la variable ¿Es mejor ser niño, ser niña o es igual? en función del sexo

3-5 años	Niños n=130			Niñas n=138			χ^2	p
	F (FE) ⁽¹⁾	%	RTC ⁽²⁾	F (FE)	%	RTC		
Mejor niño	118 (65.0)	90.8	13.0	16 (69.0)	11.6	-13.0	173.497	.001
Mejor niña	7 (59.2)	5.4	12.8	115 (62.8)	83.3	12.8		
Es igual	5 (5.8)	3.8	-5	7 (6.2)	5.1	-5		

Nota. (FE)⁽¹⁾=Frecuencia esperada; RTC⁽²⁾=Residuos tipificados corregidos

Tabla 6. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos en la variable ¿Es mejor ser niño, ser niña o es igual? en función del sexo

6-7 años	Niños n=82			Niñas n=85			χ^2	p
	F (FE) ⁽¹⁾	%	RTC ⁽²⁾	F (FE)	%	RTC		
Mejor niño	75 (38.8)	91.5	11.2	4 (40.2)	4.7	-11.2	13.413	.001
Mejor niña	1 (36.3)	1.2	-11.0	73 (37.7)	85.9	11.0		
Es igual	6 (6.9)	7.3	-.5	8 (7.1)	9.4	.5		

Nota. (FE)⁽¹⁾=Frecuencia esperada; RTC⁽²⁾=Residuos tipificados corregidos

La asociación entre ambas variables (Tablas 5 y 6) es estadísticamente significativa. Se constata un alto índice de satisfacción en niñas y niños respecto a su propio sexo, si bien en ellas el porcentaje es menor en ambos rangos de edad, habiendo algo más del doble de niñas que piensan que es mejor ser niño.

Tabla 7. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos en la variable ¿Es mejor ser niño, niña o es igual? entre 3-5 años

	3 años n=94			4 años n=87			5 años n=87			χ^2	p
	F(FE) ⁽¹⁾	%	RTC ⁽²⁾	F(FE)	%	RTC	F(FE)	%	RTC		
Mejor niño	51(47.0)	54.3	1.0	45(43.5)	51.7	.4	38(43.5)	43.7	-1.4	11.216	.024
Mejor niña	41(42.8)	43.6	-.5	41(39.6)	47.1	.4	40(39.6)	46.0	.1		
Es igual	2(4.2)	2.1	-1.4	1(3.9)	1.1	-1.8	9(3.9)	10.3	3.2		

Nota. (FE)⁽¹⁾=Frecuencia esperada; RTC⁽²⁾=Residuos tipificados corregidos.

Tabla 8. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos en la variable
¿Es mejor ser niño, niña o es igual? entre 6-7 años

	6 años n=84			7 años n=83			χ^2	p
	F(FE) ⁽¹⁾	%	RTC ⁽²⁾	F(FE)	%	RTC		
Mejor niño	39(39.7)	46.4	-.2	40(39.3)	48.2	.2	.061	.970
Mejor niña	38(37.2)	45.2	.2	36(36.8)	43.4	-.2		
Es igual	7(7.0)	8.3	.0	7(7.0)	8.4	.0		

Nota. (FE)⁽¹⁾=Frecuencia esperada; RTC⁽²⁾=Residuos tipificados corregidos

La asociación entre las dos variables (Tablas 7 y 8) es estadísticamente significativa en el tramo 3-5 años. En estas edades afirman que es igual ser niño o niña, aumentando la frecuencia de 4 a 5 años (RTC -1.8 vs. 3.2 respectivamente, $p = .05$). Entre 6-7 años aunque no existen diferencias significativas observamos que, a medida que crecen, las respuestas de que es mejor ser niño aumenta (46.4% vs. 48.2) y que es mejor ser niña disminuyen.

¿Por qué es mejor ser niño?: diferencias de sexo y edad

La asociación entre ¿Por qué es mejor ser niño? y el sexo de los participantes no es estadísticamente significativa a ninguna edad. A medida que crecen, la categoría género obtiene porcentajes más elevados y disminuyen las respuestas atribuidas no sé. En ambos las ventajas de ser chico están relacionadas con valores tradiciones de género (los chicos podemos hacer más deporte, colgarnos de las ramas, somos más valientes, más fuertes, peleamos mejor, podemos hacer pis donde queramos, no tenemos bebés en la tripa, etc).

Tabla 9. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos en la variable
¿Por qué es mejor ser niño? entre 3-5 años

	3 años n=51			4 años n=45			5 años n=38			χ^2	p
	F(FE) ⁽¹⁾	%	RTC ⁽²⁾	F(FE)	%	RTC	F(FE)	%	RTC		
Razones de sexo	5 (4.0)	7.8	.7	4(3.7)	6.7	.2	3(3.3)	2.6	1.0	11.706	.020
Razones de genero	12(19.8)	25.5	2.5	15(7.5)	35.6	-.5	21(14.7)	60.5	3.2		
No sabe	34(28.2)	66.7	2.1	26(24.9)	57.8	.4	14(21.0)	36.8	2.7		

Nota. (FE)⁽¹⁾=Frecuencia esperada; RTC⁽²⁾=Residuos tipificados corregidos

Tabla 10. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos en la variable
¿Por qué es mejor ser niño? entre 6-7 años

	6 años n=39			7 años n=40			χ^2	p
	F (FE) ⁽¹⁾	%	RTC ⁽²⁾	F (FE)	%	RTC		
R. sexo	4 (3.0)	10.3	.9	2 (3.0)	5.0	-.9	3.021	.221
R. género	21 (24.7)	53.8	-1.7	29 (25.3)	72.5	1.7		
No sabe	14 (11.4)	35.9	1.3	9 (11.6)	22.5	-1.3		

Nota. (FE)⁽¹⁾=Frecuencia esperada; RTC⁽²⁾=Residuos tipificados corregidos

La asociación entre las variables (Tablas 9 y 10) es estadísticamente significativa en 3-5 años. El porcentaje de participantes que justifican su respuesta desde aspectos relacionados con el sexo disminuye con la edad, mientras que aumentan significativamente las razones de género, apreciándose mayor cambio entre 4 y 5 años, 35.6% vs. 60.5% (RTC -5 vs. 3.2, respectivamente, $p=.01$). Entre 6-7 años no hay diferencias estadísticamente significativas, argumentando cada vez con más frecuencia razones de género sexista.

¿Por qué es mejor ser niña?: diferencias de sexo y edad

La asociación las variables no es estadísticamente significativa. Para ambos la categoría sexo (*Podemos tener hijos, podemos ser mamás y tener bebés en la tripa*) no está presente. En cambio, las respuestas de género (*las chicas nos portamos mejor, no hacemos tanto el bruto, jugamos a más cosas que los chicos, etc.*) aumentan con la edad. En ninguno de los rangos de edad la asociación entre las variables es estadísticamente significativa. En el tramo 3-5 años la categoría no sabe disminuye a medida que los participantes, mientras que la categoría género aumenta sustancialmente y entre 6-7 años incorporan de forma muy discreta la categoría sexo, pero es el género, asumiendo valores tipificados como femeninos, la razón por la que es mejor ser niña.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos confirman las hipótesis planteadas. En relación a la hipótesis 1 cabe señalar que un alto porcentaje de participantes, más del 75% en todas las edades, está satisfecho con su identidad. En relación al sexo, los chicos muestran mayor satisfacción con su identidad que las chicas con la suya, siendo estas diferencias estadísticamente significativas. En ambos rangos de edad las diferencias aumentan a medida que aumenta la edad.

La explicación de estos resultados la encuentran algunos autores en los condicionamientos sociales que nuestra cultura impone (Barberá y Martínez, 2006; Weisgram, 2016). Así constatan que, a pesar de la mayor flexibilidad en las representaciones contemporáneas de la feminidad y masculinidad, ciertos fenómenos sociales privilegian en la sociedad el hecho de ser varón sobre el de ser mujer, y ello hace que las niñas deban identificarse con un sexo que aparece como devaluado. Desde esta premisa se explicaría la menor satisfacción que expresan las niñas respecto a su identidad (Rodríguez-Figueroa, 2012).

A partir de una amplia documentación científica, diferentes estudios (Dio Bleichmar, 2001, 2012; Kane, 2012, 2013) sostienen cómo la sociedad, de acuerdo a los patrones vigentes, trata, educa y tiene para niños y niñas unas expectativas diferentes. A mayor prestigio social, en el caso de los varones, mayores expectativas,

mayores logros y, por tanto, mayor satisfacción respecto a su identidad. Por el contrario, la menor valoración social del modelo femenino lleva aparejada menores expectativas, menores logros y del mismo modo, menor satisfacción (Walter, 2010).

En este mismo sentido Kane (2013) y Wilen (2013) constatan de modo preocupante el hecho de que los padres y la sociedad, en general, tiendan a aceptar de mejor grado que sus hijas no actúen de manera conforme a lo esperado según su género, a que sean sus hijos quienes lo hagan así.

En relación al papel que desempeñan los roles y estereotipos de género respecto a la satisfacción de su identidad los resultados del presente estudio confirman la segunda hipótesis planteada y avalan los obtenidos anteriormente en diferentes investigaciones (Kipp y Shaffer, 2007; Santrock, 2007; Steensma et al., 2013). Así, aun manifestando distinto grado de satisfacción chicos y chicas respecto a su identidad, ambos sexos se refieren a la asunción de roles y estereotipos tradicionalmente asignados a cada género para dar cuenta de ella. En la asunción de los mismos y la respuesta a las expectativas que la sociedad tiene para cada uno de los sexos es donde radica la satisfacción de la que hablan los niños y niñas de estas edades.

Ya desde muy temprano, niñas y niños construyen conocimientos sobre los estereotipos de género intentando aferrarse a ellos y así, Halim (2013) en tres estudios longitudinales con niños y niñas de 3 a 5 años mexicanos, chinos y afroamericanos, constató que, efectivamente, tienden a una cierta rigidez respecto al género: las chicas insisten en usar vestidos, lazos, adornos, mientras que los chicos se niegan a usar algo con un toque que les evoque la feminidad. Resultados similares obtuvieron Halim et al. (2014), al observar este mismo hecho en niñas y niños de diferentes procedencias de Estados Unidos y concluyeron que siendo un fenómeno bastante generalizado podría extrapolarse a la infancia de otros lugares. Igualmente, cabe señalar los estudios de Weisgram (2016) al constatar una estrecha relación entre los intereses lúdicos de niños y niñas estadounidenses de 3 y 4 años y los estereotipos de género.

Desde distintas teorías psicológicas se ha resaltado la importancia de los estereotipos en el proceso de construcción de la propia identidad señalando la función prescriptiva que éstos poseen. Ellos se ofrecen como modelos comportamentales, suscitadores de acuerdo o desacuerdo, que marcan la conducta a seguir y es, precisamente, este componente prescriptivo el que les confiere un gran poder (Barberá, 2006).

Como conclusión, y para finalizar, cabe señalar que, aunque en principio la función de los estereotipos de género es adaptativa y facilitadora de la comunicación con el entorno, también han servido, a lo largo de la historia para mantener prejuicios y relaciones jerarquizadas entre hombres y mujeres.

La sociedad actual, cambiante y compleja, presenta una serie de innovaciones y una de ellas hace referencia al carácter relativo de las creencias estereotipadas sobre

los géneros. Por ello, a la vista de los resultados obtenidos se hace urgente diseñar e implementar programas de coeducación que cubran de modo transversal y coordinado los ámbitos familiar, escolar y social. Ello implicaría la creación de entornos que, lejos de estereotipos sexistas, reconocieran y valoraran la diversidad y favorecieran relaciones de igualdad entre los sexos potenciando, de este modo, un crecimiento sano y saludable en la infancia.

REFERENCIAS

- Barberá, E. (2006). Aportaciones de la Psicología al estudio de las relaciones de género. En Rodríguez Martínez, C. (Ed.), *Género y Currículo. Aportaciones del género al estudio y la práctica del currículo* (pp. 60-74). Madrid: Akal.
- Barberá E., y Martínez Benlloch, I. (2006). *Psicología y género*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Belmonte-Lillo, V.M., y Parodi, A.I. (2017). Creatividad y adolescencia: Diferencias según género, curso y nivel cognitivo. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 7(3), 177-188. doi:10.30552/ejihpe.v7i3.205
- Di-lorio, J., y Seidman, S. (2010). Thinking from a social representations theory perspective on the social construction of identity in institutionalized children. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*. 56(3), 174-182.
- Dio-Bleichmar, E. (2012). El contexto intersubjetivo del origen y dinámica de la sexualidad y el género. *Revista de Psicoanálisis de la Asociación Psicoanalítica de Madrid*, 66, 81-102.
- Dio-Bleichmar, E. (2001). *La sexualidad femenina, de la niña a la mujer*. Barcelona. Paidós.
- García, M.M., y Gutiérrez, M.A. (2010). *Atención a la diversidad: igualdad de género*. Cantabria: ANPE.
- Gómez-Zapain, J. (2013). *Psicología de la sexualidad*. Madrid: Alianza.
- Guasch, O. (2006). *Héroes, científicos, heterosexuales y gays. Los varones en perspectiva de género*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Halim, M.L. (2013). Gender rigidity and flexibility in young children's gender-typed behaviors, identity, and attitudes: A cognitive theories of gender development perspective. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 74(4-B) (E).
- Halim, M.L., Ruble, D., Tamis-LeMonda, C., Zosuls, K., Lurve, L., y Greulich, F. (2014). Pink frilly dresses and the avoidance of all things “girly”: Children’s appearance rigidity and cognitive theories of gender development. *Developmental Psychology*, 50(4), 1091-1101. doi: 10.1037/a0034906.
- Hartley, B., y Sutton, R. (2013). A stereotype threat account of boys' academic underachievement *child development*, 84(5), 1716-1733. doi: 10.1111/cdev.12079.
- Heritier, F. (2002). *Masculino/Femenino. El pensamiento de la diferencia*. Barcelona: Ariel Antropología.
- Kane, E.W. (2012). *The gender trap parents and the pitfalls of raising boys and girls*. New York: University Press.
- Kane, E.W. (2013). Rethinking Gender and Sexuality in Childhood. *Bloomsbury Academic*. Recuperado de: <http://www.bloomsbury.com/us/rethinking-gender-and-sexuality-in-childhood9781847060822/#sthash.N5a8x209.dpuf>.
- Kirk, Ch., Lewis, R., Brown K., Nilsen, C., y Colvin, D. (2012). The gender gap in educational expectations among youth in the foster care system. *Children and Youth Services Review*, 34(9), 1683-1688. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.04.026.

- Kipp, K., y Shaffer, D.R. (2007). Desarrollo social y de la personalidad: diferencias sexuales y adquisición de los papeles de género. *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia. University of Georgia: Thomson*, 509-546.
- Lomas, C. (2008). *¿El otoño del patriarcado?* Barcelona: Península.
- López Sánchez, F. (2001). La adquisición de la identidad y el rol sexual en 0-6 años. *Aula de infantil*, 3, 35-40.
- Ogrady, A. (2010). Desarrollo de la identidad de género. *Sexpol*, 93, 14-17.
- Peris, M., Maganto, C., y Kortabarria, L. (2013). Autoestima corporal, publicaciones virtuales en las redes sociales y sexualidad en adolescentes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 171-180. doi:10.1989/ejihpe.v3i2.34
- Piñero, E., Areñe, J., Moñino, M., y López-Martínez, O. (2017). Efectos de una intervención para la mejora de las fortalezas psicológicas en Educación Infantil, valorados a través del test del dibujo de la familia. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 7(2), 123-134. doi:10.1989/ejihpe.v7i2.200
- Rocha, T.E. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva Psico-Socio-Cultural: Un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 250-259. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28412891006>> ISSN 0034-9690.
- Rodríguez Figueredo, M. (2012). *Identidad de género: una mirada más allá de las diferencias entre hombres y mujeres*. Contribuciones a las Ciencias Sociales. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/21/>.
- Sainz Pelayo, S. (2012). Escuela, género y coeducación: diseño de una investigación para el estudio del sexismo en la educación infantil. Universidad Cantabria. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10902/1148>
- Sánchez-Medina, R., y Enríquez, D.V. (2017). Validación de la escala de estereotipos de género en el comportamiento sexual de riesgo en hombres privados de la libertad. *European Journal of Health Psychology*, 3(2), 127-136. doi: 10.30552/ejhr.v3i2.70
- Santrock, J.W. (2007). *Desarrollo Infantil*. University of Texas: McGraw-Hill.
- Schmader, T. (2010). Stereotype threat deconstructed. *Current Directions in Psychological Science*, 19(1), 14-18.
- Steensma, T., Kreukels, B., de Vries, A., y Cohen-Kettenis, P. (2013). Gender identity development in adolescence. *Hormones and Behavior*, 64(2), 288-297.
- Subirats, M., y Tomé, A. (2010). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.
- Tomé, A., y Tonucci, F. (2013). *Con ojos de niña*. Barcelona: Graó.
- Walter, N. (2010). *Muñecas vivientes. El regreso del sexismo*. Madrid: Turner.
- Wilen, J. (2013). Review of the gender trap: Parents and the pitfalls of raising boys and girls. *Journal of Women & Social Work*, 28(2), 218. doi: 10.1177/0886109913485714.
- Weisgram, E. (2016). The cognitive construction of gender stereotypes: Evidence for the dual pathways model of gender differentiation. *Sex Roles*, May, 3. 301-313. doi: 10.1007/s11199-016-0624-z

Recibido: 11 de noviembre de 2018

Recepción Modificaciones: 25 de noviembre de 2018

Aceptado: 27 de noviembre de 2018