

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

FACULTAD DE PSICOLOGÍA/PSIKOLOGIA FAKULTATEA  
Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos  
Nortasuna, Balioespena eta Psikologia Tratamendu Saila

TESIS DOCTORAL

# IDENTIDAD DE SEXO Y GÉNERO EN NIÑAS Y NIÑOS DE 3 A 11 AÑOS



CAMINO JUSUÉ RÍPODAS

Donostia/San Sebastián  
2015



eman ta zabal zazu



Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA/PSIKOLOGIA FAKULTATEA**

**Departamento de Personalidad, Evaluación y  
Tratamientos Psicológicos**

**Nortasuna, Balioespena eta Psikologia Tratamendu Saila**

**TESIS DOCTORAL**

**IDENTIDAD DE SEXO Y GÉNERO  
EN NIÑAS Y NIÑOS DE 3 A 11 AÑOS**

**CAMINO JUSUÉ RÍPODAS**

**Directoras:**

**Dra. Carmen Maganto Mateo  
Dra. Juana M<sup>a</sup> Maganto Mateo**

**Donostia/San Sebastián  
2015**

**Tesis regulada por R.D. 185/1985**





# ÍNDICE

<b>ÍNDICE .....</b>	<b>1</b>
<b>AGRADECIMIENTOS .....</b>	<b>15</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>19</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>25</b>
<b>PARTE I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....</b>	<b>31</b>
<b>CAPÍTULO 1. SEXO Y GÉNERO EN EL DESARROLLO HUMANO .....</b>	<b>35</b>
1.1. RECORRIDO HISTÓRICO EN TORNO A LA DIFERENCIA SEXUAL.....	36
1.2. EL GÉNERO EN LAS IDENTIDADES HUMANAS.....	44
1.3. MÁS ALLÁ DE LA NORMATIVIDAD DEL GÉNERO: LA TEORÍA QUEER.....	51
1.4. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO 1: SEXO Y GÉNERO EN EL DESARROLLO HUMANO .....	55
<b>CAPÍTULO 2. EL APRENDIZAJE DEL GÉNERO: TEORÍAS PSICOLÓGICAS.....</b>	<b>59</b>
2.1. TEORÍAS PSICOANALÍTICAS .....	59
2.2. TEORÍAS DEL APEGO .....	63
2.3. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE .....	65
2.4. TEORÍAS COGNITIVAS.....	67
2.5. TEORÍAS BIOLÓGICAS.....	70
2.6. HACIA OTROS MARCOS TEÓRICOS .....	74
2.7. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO 2: EL APRENDIZAJE DEL GÉNERO: TEORÍAS PSICOLÓGICAS .....	78
<b>CAPÍTULO 3. FAMILIA Y ESCUELA, AGENTES SOCIALES IMPLICADOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE SEXO Y GÉNERO .....</b>	<b>83</b>
3.1. LA FAMILIA CONTEMPORÁNEA. CÓMO CONSTRUYEN SUS IDENTIDADES LAS NIÑAS Y NIÑOS DE HOY .....	83
3.2. EL TRATAMIENTO ESCOLAR DE LA DIFERENCIA SEXO/GÉNERO .....	87
3.3. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO 3. FAMILIA Y ESCUELA, AGENTES SOCIALES IMPLICADOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE SEXO Y GÉNERO .....	97
<b>CAPÍTULO 4. ESTUDIOS PRECEDENTES E INVESTIGACIONES ACTUALES.....</b>	<b>101</b>
4.1. IDENTIDAD SEXUAL: ATRIBUCIÓN Y SATISFACCIÓN .....	101
4.1.1. Atribución de la identidad.....	101
4.1.2. Satisfacción en relación a la identidad.....	103
4.2. CONOCIMIENTOS SOBRE SEXUALIDAD .....	104
4.2.1. Conocimiento de los órganos sexuales, localización y función .....	105
4.2.2. Conocimiento de la gestación, el nacimiento de un nuevo ser .....	106
4.2.3. Conocimiento de las enfermedades de transmisión sexual.....	107
4.2.4. Conocimiento de los cambios psicosexuales asociados a la adolescencia.....	109
4.2.5. Conocimiento y aceptación de la homosexualidad .....	110
4.2.6. Información sexual .....	112
4.2.7. Fuentes de información sexual.....	114
4.3. ATRIBUCIÓN DE ROLES Y ESTEREOTIPOS ASOCIADOS A LA IDENTIDAD DE GÉNERO .....	116
4.3.1. Atribución de roles y estereotipos de género en las normas de conducta infantil .....	116
4.3.2. Atribución de roles y estereotipos de género en las actividades lúdicas.....	119
4.3.3. Implicación personal en las tareas domésticas .....	121
4.3.4. Atribuciones parentales en las tareas domésticas cotidianas.....	122
4.3.5. Maternidad/paternidad en la infancia. Atribuciones parentales en las tareas de crianza..	124
4.3.6. Prospección sobre la conciliación vida laboral/ vida familiar.....	126
4.3.7. El desempeño profesional: roles y estereotipos de género.....	129

4.3.8. Autoestima corporal.....	132
4.3.9. Autoconcepto.....	133
4.4. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO 4. ESTUDIOS PRECEDENTES E INVESTIGACIONES ACTUALES.....	136
<b>PARTE II. ESTUDIO EMPÍRICO .....</b>	<b>137</b>
<b>CAPÍTULO 5. OBJETIVOS E HIPÓTESIS .....</b>	<b>141</b>
5.1. OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN .....	141
5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS E HIPÓTESIS.....	141
5.2.1. Identidad sexual: atribución y satisfacción .....	141
5.2.2. Conocimientos sobre sexualidad.....	142
5.2.3. Atribución de roles y estereotipos asociados a la identidad de género .....	147
<b>CAPÍTULO 6. PARTICIPANTES.....</b>	<b>155</b>
6.1. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA.....	155
6.2. SELECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES .....	157
<b>CAPÍTULO 7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y VARIABLES ESTUDIADAS . 161</b>	
7.1. NIÑAS Y NIÑOS, ¿IGUALES O DIFERENTES? ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA PARA NIÑAS Y NIÑOS DE 3 A 7 AÑOS SOBRE IDENTIDAD DE SEXO Y GÉNERO (E-ISEGE. JUSUÉ Y MAGANTO, 2010).....	165
7.2. CHICAS Y CHICOS, ¿IGUALES O DIFERENTES? AUTOINFORME PARA CHICAS Y CHICOS DE 8 A 11 AÑOS SOBRE IDENTIDAD DE SEXO Y GÉNERO (A-ISEGE. JUSUÉ Y MAGANTO, 2010) .....	166
7.3. ESCALA DE AUTOESTIMA CORPORAL (EAC. MAGANTO Y KORTABARRIA, 2011) .....	167
7.4. LISTADO DE ADJETIVOS PARA LA EVALUACIÓN DEL AUTOCONCEPTO (LAEA. GARAIGORDOBIL, 2008) .....	168
<b>CAPÍTULO 8. DISEÑO, PROCEDIMIENTO Y CONSIDERACIONES ÉTICAS.....</b>	<b>171</b>
8.1. DISEÑO.....	171
8.2. PROCEDIMIENTO .....	171
8.3. CONSIDERACIONES ÉTICAS .....	173
<b>CAPÍTULO 9. RESULTADOS.....</b>	<b>177</b>
9.1. ESTUDIO 1. IDENTIDAD SEXUAL, CONOCIMIENTOS SOBRE SEXUALIDAD Y ATRIBUCIONES DE GÉNERO EN NIÑAS Y NIÑOS DE 3 A 7 AÑOS.....	178
9.1.1. Identidad sexual y satisfacción con la misma en niñas y niños de 3 a 7 años .....	178
9.1.1.1. <i>Atribución de la identidad sexual</i> .....	178
9.1.1.2. <i>Satisfacción con la identidad sexual</i> .....	185
9.1.2. Conocimiento de la sexualidad en niñas y niños de 3 a 7 años .....	191
9.1.2.1. <i>Conocimiento de la función de los órganos genitales</i> .....	191
9.1.2.2. <i>El origen del ser humano</i> .....	195
9.1.2.3. <i>La pertenencia de los órganos sexuales a los 6-7 años</i> .....	202
9.1.2.4. <i>Conocimiento de la orientación sexual a los 6-7 años</i> .....	204
9.1.3. Atribución de roles y estereotipos de género .....	206
9.1.3.1. <i>Roles y estereotipos de género en la vida cotidiana en la infancia</i> .....	207
9.1.3.2. <i>Roles parentales y tareas domésticas</i> .....	227
9.1.3.3. <i>Roles parentales y tareas de crianza</i> .....	234
9.1.3.4. <i>Roles profesionales</i> .....	254
9.2. ESTUDIO 2. IDENTIDAD SEXUAL, CONOCIMIENTOS SOBRE SEXUALIDAD Y ATRIBUCIONES DE GÉNERO EN CHICAS Y CHICOS DE 8 A 11 AÑOS .....	263
9.2.1. Identidad sexual y satisfacción con la misma en chicas y chicos de 8 a 11 años.....	264
9.2.1.1. <i>Atribución de la identidad sexual</i> .....	264
9.2.1.2. <i>Satisfacción con la identidad sexual</i> .....	266
9.2.2. Conocimiento de la sexualidad en chicas y chicos de 8 a 11 años.....	270
9.2.2.1. <i>La pertenencia de los órganos sexuales</i> .....	271
9.2.2.2. <i>El origen del ser humano</i> .....	273
9.2.2.3. <i>Conocimiento de la orientación sexual</i> .....	280
9.2.2.4. <i>Información sexual</i> .....	285
9.2.2.5. <i>Fuentes de información sexual</i> .....	289

9.2.2.6.	<i>Localización de los órganos sexuales en los aparatos reproductores (9-11 años)</i> .....	293
9.2.2.7.	<i>Fisiología y morfología de los órganos sexuales (9-11 años)</i> .....	297
9.2.2.8.	<i>La gestación del ser humano (9-11 años)</i> .....	300
9.2.2.9.	<i>La anticoncepción (9-11 años)</i> .....	302
9.2.2.10.	<i>Sexualidad y enfermedades de transmisión sexual/ sida</i> .....	309
9.2.2.11.	<i>Cambios en la adolescencia</i> .....	315
9.2.3.	<b>Atribución de roles y estereotipos de género asociados a la identidad</b> .....	319
9.2.3.1.	<i>Roles y estereotipos de género en la vida cotidiana de la infancia</i> .....	320
9.2.3.2.	<i>Roles parentales y tareas domésticas</i> .....	331
9.2.3.3.	<i>Roles parentales y tareas de crianza</i> .....	338
9.2.3.4.	<i>Roles profesionales</i> .....	354
9.2.3.5.	<i>Autoestima corporal</i> .....	365
9.2.3.6.	<i>Autoconcepto</i> .....	370
9.3.	<b>SÍNTESIS DEL CAPÍTULO 9: RESULTADOS DEL ESTUDIO EMPÍRICO</b> .....	372
9.3.1.	<b>Resultados Estudio 1 (3-7 años)</b> .....	372
9.3.2.	<b>Resultados del estudio 2 (8-11 años)</b> .....	376
	<b>CAPÍTULO 10. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN</b> .....	<b>385</b>
10.1.	<b>CONCLUSIONES DEL ESTUDIO Y CONTRASTE DE LAS HIPÓTESIS</b> .....	385
10.2.	<b>APORTACIONES Y LIMITACIONES</b> .....	418
10.2.1.	<b>Principales aportaciones</b> .....	418
10.2.2.	<b>Limitaciones del estudio</b> .....	420
10.3.	<b>LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN</b> .....	420
	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>425</b>
	<b>ANEXOS</b> .....	<b>457</b>
	<b>ANEXO 1</b> .....	<b>459</b>
	<b>ANEXO 2</b> .....	<b>473</b>
	<b>ANEXO 3</b> .....	<b>489</b>

## Índice de tablas

Tabla	Contenido	Pág.
Tabla 1	Frecuencias y porcentajes en función de sexo y resultados de la $\chi^2$ de Pearson	156
Tabla 2	Frecuencias y porcentajes de los participantes en función del sexo y la edad	156
Tabla 3	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas y a los 3-5 años en la variable <i>¿Cómo sabes si eres niña o niño? P. abierta</i>	179
Tabla 4	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Cómo sabes si eres niña o niño? P. abierta</i>	179
Tabla 5	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Cómo sabes si eres niña o niño? P. abierta</i>	180
Tabla 6	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Cómo sabes si eres niña o niño? P. abierta</i>	180
Tabla 7	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Cómo sabes quién es la niña y quién es el niño? P. abierta</i>	182
Tabla 8	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas y a los 6-7 años en la variable <i>¿Cómo sabes quién es la niña y quién es el niño? P. abierta</i>	182
Tabla 9	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Cómo sabes quién es la niña y quién es el niño? P. abierta</i>	182
Tabla 10	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Cómo sabes quién es la niña y quién es el niño? P. abierta</i>	183
Tabla 11	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Ves el error? P. abierta</i>	183
Tabla 12	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Ves el error? P. abierta</i>	183
Tabla 13	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Ves el error? P. abierta</i>	184
Tabla 14	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Ves el error? P. abierta</i>	184
Tabla 15	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Es mejor ser niño, ser niña o es igual?</i>	185
Tabla 16	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Es mejor ser niña, ser niño o es igual?</i>	185
Tabla 17	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Es mejor ser niño, niña o es igual? P. abierta</i>	186
Tabla 18	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Es mejor ser niño, ser niña o es igual?</i>	186
Tabla 19	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Por qué es mejor ser niño? P. abierta</i>	188
Tabla 20	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Por qué es mejor ser niño? P. abierta</i>	188
Tabla 21	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Por qué es mejor ser niña? P. abierta</i>	189
Tabla 22	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Por qué es mejor ser niña? P. abierta</i>	190

Tabla 23	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Para qué sirven los genitales femeninos?</i> P. abierta	192
Tabla 24	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Para qué sirven los genitales femeninos?</i> P. abierta	192
Tabla 25	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Para qué sirven los genitales femeninos?</i> P. abierta	193
Tabla 26	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Para qué sirven los genitales femeninos?</i> P. abierta	193
Tabla 27	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Para qué sirven los genitales masculinos?</i> P. abierta	194
Tabla 28	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Para qué sirven los genitales masculinos?</i> P. abierta	194
Tabla 29	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Para qué sirven los genitales masculinos?</i> P. abierta	195
Tabla 30	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Para qué sirven los genitales masculinos?</i> P. abierta	195
Tabla 31	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Por qué esta mujer ha engordado?</i> P. abierta	196
Tabla 32	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Por qué esta mujer ha engordado?</i> P. abierta	196
Tabla 33	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Por qué esta mujer ha engordado?</i> P. abierta	197
Tabla 34	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Por qué esta mujer ha engordado?</i> P. abierta	197
Tabla 35	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Cómo se ha formado un bebé en la tripa de mamá?</i> P. abierta	198
Tabla 36	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Cómo se ha formado un bebé en la tripa de mamá?</i> P. abierta	198
Tabla 37	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Cómo llega el bebé a la tripa?</i> P. abierta	199
Tabla 38	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Cómo llega el bebé a la tripa?</i> P. abierta	199
Tabla 39	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Por dónde sale el bebé?</i> P. abierta	201
Tabla 40	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Por dónde sale el bebé?</i> P. abierta	201
Tabla 41	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Por dónde sale el bebé?</i> P. abierta	201
Tabla 42	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Por dónde sale el bebe?</i> P. abierta	202
Tabla 43	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?</i>	203

Tabla 44	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre los 6-7 años en la variable <i>¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?</i>	204
Tabla 45	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en las variables <i>¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?</i>	205
Tabla 46	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en las variables <i>¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?</i>	205
Tabla 47	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor los niños?</i> P. abierta	208
Tabla 48	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor los niños?</i> P. abierta	208
Tabla 49	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor los niños?</i> P. abierta	209
Tabla 50	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor los niños?</i> P. abierta	209
Tabla 51	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor las niñas?</i> P. abierta	211
Tabla 52	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor las niñas?</i> P. abierta	211
Tabla 53	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor las niñas?</i> P. abierta	212
Tabla 54	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor las niñas?</i> P. abierta	212
Tabla 55	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Quién hace estas actividades?</i>	213
Tabla 56	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Quién hace estas actividades?</i>	214
Tabla 57	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Quién hace estas actividades?</i>	215
Tabla 58	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Quién hace estas actividades?</i> P. abierta	216
Tabla 59	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Con quién te gusta jugar en el recreo?</i>	218
Tabla 60	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Con quién te gusta jugar en el recreo?</i>	218
Tabla 61	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Con quién te gusta jugar en el recreo?</i>	218
Tabla 62	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Con quién te gusta jugar en el recreo?</i>	219
Tabla 63	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿A qué te gusta jugar?</i> P. abierta	222
Tabla 64	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿A qué te gusta jugar?</i> P. abierta	222
Tabla 65	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿A qué te gusta jugar?</i> P. abierta	223
Tabla 66	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿A qué te gusta jugar?</i> P. abierta	223
Tabla 67	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Qué juguete eliges para jugar?</i>	224
Tabla 68	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Qué juguete eliges para jugar?</i>	225

Tabla 69	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Qué juguete eliges para jugar?</i>	226
Tabla 70	Frecuencias, porcentajes y diferencias significativas entre 6-7 años en la variable <i>¿Qué juguetes eliges para jugar?</i>	226
Tabla 71	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Cuánto te gusta realizar estas tareas en tu casa?</i>	228
Tabla 72	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Cuánto te gusta realizar estas tareas en tu casa?</i>	228
Tabla 73	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Cuánto te gusta realizar estas tareas en tu casa?</i>	229
Tabla 74	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Cuánto te gusta realizar estas tareas en tu casa?</i>	229
Tabla 75	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?</i>	230
Tabla 76	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?</i>	231
Tabla 77	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?</i>	232
Tabla 78	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?</i>	233
Tabla 79	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Querrás ser padre/madre?</i>	234
Tabla 80	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Querrás ser padre/madre?</i>	235
Tabla 81	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Querrás ser padre/ madre?</i>	235
Tabla 82	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Querrás ser padre/madre?</i>	235
Tabla 83	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Por qué querrás ser padre/madre? P. abierta</i>	236
Tabla 84	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Por qué querrás ser padre/madre? P. abierta</i>	236
Tabla 85	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Por qué querrás ser padre o madre? P. abierta</i>	237
Tabla 86	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Por qué querrás ser padre o madre? P. abierta</i>	237
Tabla 87	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Te gustaría trabajar fuera de casa?</i>	239
Tabla 88	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Te gustaría trabajar fuera de casa?</i>	239
Tabla 89	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Te gustaría trabajar fuera de casa?</i>	239
Tabla 90	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Te gustaría trabajar fuera de casa?</i>	239

Tabla 91	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Por qué te gustaría trabajar fuera de casa?</i> P. abierta	240
Tabla 92	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Por qué te gustaría trabajar fuera de casa?</i> P. abierta	240
Tabla 93	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Por qué sí te gustaría trabajar fuera de casa?</i> P. abierta	241
Tabla 94	Frecuencias, porcentajes y diferencias residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Por qué sí querrás trabajar?</i> P. abierta	241
Tabla 95	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?</i>	243
Tabla 96	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?</i>	243
Tabla 97	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?</i>	244
Tabla 98	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?</i>	245
Tabla 99	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>Cuando el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años ¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados?</i>	246
Tabla 100	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>Cuando el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años ¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados?</i>	247
Tabla 101	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable: <i>Cuando el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años ¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados?</i>	248
Tabla 102	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable: <i>Cuando el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años ¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados?</i>	249
Tabla 103	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?</i>	251
Tabla 104	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?</i>	251
Tabla 105	Frecuencias, porcentajes y diferencias significativas entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?</i>	252
Tabla 106	Frecuencias, porcentajes y diferencias significativas entre 6-7 años en la variable <i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?</i>	253
Tabla 107	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Qué te gustaría ser de mayor?</i> P. abierta	255
Tabla 108	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Qué te gustaría ser de mayor?</i> P. abierta	255



Tabla 109	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Qué te gustaría ser de mayor?</i> P. abierta	256
Tabla 110	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Qué te gustaría ser de mayor?</i> P. abierta	256
Tabla 111	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable <i>¿Quién desempeña estas profesiones?</i>	257
Tabla 112	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable <i>¿Quién desempeña estas profesiones?</i>	258
Tabla 113	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable <i>¿Quién desempeña estas profesiones?</i>	259
Tabla 114	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable <i>¿Quién desempeña estas profesiones?</i>	260
Tabla 115	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Cómo sabes si eres chico o chica?</i> P. abierta	265
Tabla 116	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Cómo sabes si eres chico o chica?</i> P. abierta	265
Tabla 117	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Es mejor ser chico, ser chica o es igual?</i>	266
Tabla 118	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Es mejor ser chico, ser chica o es igual?</i> P. abierta	266
Tabla 119	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Por qué es mejor ser chico?</i> P. abierta	268
Tabla 120	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Por qué es mejor ser chico?</i> P. abierta	268
Tabla 121	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Por qué es mejor ser chica?</i> P. abierta	269
Tabla 122	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Por qué es mejor ser chica?</i> P. abierta	270
Tabla 123	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?</i>	271
Tabla 124	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?</i>	272
Tabla 125	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Sabes cómo se hace un bebé?</i> P. abierta	274
Tabla 126	Frecuencias, porcentajes y diferencias significativas entre 8-11 años en la variable <i>¿Sabes cómo se hace un bebé?</i> P. abierta	274
Tabla 127	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Conoces el tiempo que dura la gestación?</i>	275
Tabla 128	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Conoces el tiempo que dura la gestación?</i>	276
Tabla 129	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Hacer el amor es lo mismo que hacer un bebé?</i>	276
Tabla 130	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Hacer el amor es lo mismo que hacer un bebé?</i>	276

Tabla 131	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Por qué crees que es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé?</i> P. abierta	277
Tabla 132	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Por qué es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé?</i> P. abierta	278
Tabla 133	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Por qué no es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé?</i> P. abierta	279
Tabla 134	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Por qué no es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé?</i> P. abierta	279
Tabla 135	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicas y chicos a los 8 - 11 años en las variables <i>¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo? ¿Conoces a personas homosexuales?</i>	280
Tabla 136	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en las variables <i>¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo? ¿Conoces a personas homosexuales?</i>	281
Tabla 137	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8- 11 años en la variable <i>¿Estas afirmaciones son verdaderas?</i>	281
Tabla 138	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Estas afirmaciones son verdaderas?</i>	282
Tabla 139	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8- 11 años en la variable <i>Si te gustaran personas de tu mismo sexo ¿qué pensarías de ti mismo/a?</i>	283
Tabla 140	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>Si te gustaran personas de tu mismo sexo ¿qué pensarías de ti mismo/a?</i>	283
Tabla 141	Frecuencias, porcentajes y diferencias significativas entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Cómo crees que trata la sociedad, en general, a gays y lesbianas?</i>	284
Tabla 142	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Cómo crees que trata la sociedad, en general, a gays y lesbianas?</i>	285
Tabla 143	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Te gustaría recibir más información acerca de la sexualidad?</i>	286
Tabla 144	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Te gustaría recibir más información acerca de la sexualidad?</i>	286
Tabla 145	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Sobre qué temas relacionados con la sexualidad te gustaría saber más?</i>	287
Tabla 146	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Sobre qué temas relacionados con la sexualidad te gustaría saber más?</i>	288
Tabla 147	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Quién te ha explicado lo que sabes de sexualidad?</i>	289
Tabla 148	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Quién te ha explicado lo que sabes de sexualidad?</i>	290

Tabla 149	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿A quién preguntas tus dudas acerca de la sexualidad?</i>	292
Tabla 150	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿A quién preguntas tus dudas acerca de la sexualidad?</i>	292
Tabla 151	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>¿Sabes la localización de estos órganos en los aparatos reproductores?</i>	294
Tabla 152	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>¿Sabes la localización de estos órganos en los aparatos reproductores?</i>	295
Tabla 153	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>¿Qué sabes de tus órganos sexuales?</i>	297
Tabla 154	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>¿Qué sabes de tus órganos sexuales?</i>	298
Tabla 155	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>Asocia estos términos relacionados con la gestación con su significado</i>	300
Tabla 156	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>Asocia estos términos relacionados con la gestación con su significado</i>	301
Tabla 157	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>¿Para qué sirven los anticonceptivos?</i>	302
Tabla 158	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>¿Para qué sirven los anticonceptivos?</i>	303
Tabla 159	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>¿Sabes qué es un preservativo?</i>	304
Tabla 160	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>¿Sabes qué es un preservativo?</i>	304
Tabla 161	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>¿Sabes para qué sirve un preservativo?</i>	305
Tabla 162	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>¿Sabes para qué sirve un preservativo?</i>	306
Tabla 163	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>¿Cuáles de estos términos se refieren a métodos anticonceptivos?</i>	307
Tabla 164	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>¿Cuáles de estos términos se refieren a métodos anticonceptivos?</i>	308
Tabla 165	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>¿Sabes qué es el SIDA?</i>	309
Tabla 166	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>¿Sabes qué es el SIDA?</i>	310
Tabla 167	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>¿Cómo se contagia una enfermedad de transmisión sexual (ETS)?</i>	311
Tabla 168	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>¿Cómo se contagia una enfermedad de transmisión sexual (ETS)?</i>	312
Tabla 169	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>¿Sabes qué hay que hacer para prevenir el SIDA?</i>	313

Tabla 170	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>¿Sabes qué hay que hacer para prevenir el SIDA?</i>	314
Tabla 171	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable <i>¿Qué cambios se producirán en tu cuerpo al llegar la adolescencia?</i>	315
Tabla 172	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable <i>¿Qué cambios se producirán en tu cuerpo al llegar la adolescencia?</i>	316
Tabla 173	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor los chicos? P. abierta</i>	320
Tabla 174	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor los chicos? P. abierta</i>	321
Tabla 175	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor las chicas? P. abierta</i>	322
Tabla 176	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Qué hacen mejor las chicas? P. abierta</i>	323
Tabla 177	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Quién hace estas actividades?</i>	324
Tabla 178	Tabla 178. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Quién hace estas actividades?</i>	325
Tabla 179	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Con quién te gusta jugar en el patio?</i>	326
Tabla 180	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Con quién te gusta jugar en el patio?</i>	327
Tabla 181	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Por qué prefieres jugar juntos chicos y chicas? P. abierta</i>	328
Tabla 182	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Por qué prefieres jugar juntos chicos y chicas? P. abierta</i>	328
Tabla 183	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Por qué prefieres jugar separados? P. abierta</i>	329
Tabla 184	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Por qué prefieres jugar separados? P. abierta</i>	329
Tabla 185	Medias, desviaciones típicas y diferencias significativas entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Cuánto te gusta hacer estas actividades en tu tiempo libre?</i>	330
Tabla 186	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Con qué frecuencia realizas las siguientes tareas?</i>	331
Tabla 187	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Con qué frecuencia realizas las siguientes tareas?</i>	332
Tabla 188	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?</i>	335
Tabla 189	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Quién realiza habitualmente estas tareas en tu casa?</i>	336
Tabla 190	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Querrás ser padre/madre?</i>	338

Tabla 191	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Querrás ser padre/madre?</i>	339
Tabla 192	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicas y chicos a los 8-11 años en la variable <i>¿Por qué querrás ser padre/madre? P. abierta</i>	340
Tabla 193	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Por qué querrás ser padre/madre? P. abierta</i>	340
Tabla 194	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Por qué no querrás ser padre/madre? P. abierta</i>	341
Tabla 195	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Por qué no querrás ser padre/madre? P. abierta</i>	341
Tabla 196	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Te gustaría trabajar fuera de casa?</i>	342
Tabla 197	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Te gustaría trabajar fuera de casa?</i>	342
Tabla 198	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Por qué querrás trabajar fuera de casa? P. abierta</i>	343
Tabla 199	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Por qué querrás trabajar fuera de casa? P. abierta</i>	344
Tabla 200	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Por qué no querrás trabajar fuera de casa? P. abierta</i>	345
Tabla 201	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Por qué no querrás trabajar fuera de casa? P. abierta</i>	345
Tabla 202	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Quién le dará estos cuidados a un niño/a de 0-2 años?</i>	346
Tabla 203	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Quién le dará estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?</i>	347
Tabla 204	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>Cuándo el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años ¿Quién le dará con más frecuencia estos cuidados?</i>	349
Tabla 205	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>Cuándo el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años ¿quién le dará con más frecuencia estos cuidados?</i>	350
Tabla 206	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?</i>	352
Tabla 207	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?</i>	353
Tabla 208	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Qué te gustaría ser de mayor? P. abierta</i>	355
Tabla 209	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Qué te gustaría ser de mayor? P. abierta</i>	356
Tabla 210	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>¿Quién desempeña estas profesiones?</i>	356
Tabla 211	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Quién desempeña estas profesiones?</i>	358

Tabla 212	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable <i>Muestra tu acuerdo o desacuerdo con estas afirmaciones</i>	360
Tabla 213	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Quién desempeña estas profesiones?</i>	361
Tabla 214	Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable <i>¿Quién desempeña estas profesiones?</i>	366
Tabla 215	Medias, desviaciones típicas y resultados del ANOVA en función del sexo en la escala de autoestima corporal en el grupo de 6-7 años	367
Tabla 216	Medias, desviaciones típicas y resultados del ANOVA en función del sexo en la escala de autoestima corporal en el grupo de 8-10 años	368
Tabla 217	Medias, desviaciones típicas y resultados del ANOVA en función del sexo en la escala de autoestima corporal en el grupo de 11 años	368
Tabla 218	Medias, desviaciones típicas y resultados del ANOVA en función del sexo en el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto (8-11 años)	370
Tabla 219	Medias, desviaciones típicas y resultados del ANOVA en función de la edad en el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto (8-11 años)	371

## Índice de cuadros

<b>Cuadro</b>	<b>Contenido</b>	<b>Pág.</b>
Cuadro 1	Aspectos criterios considerados en el diseño de instrumentos de evaluación	161
Cuadro 2	Cuadro comparativo instrumentos evaluación diseñados ad hoc para la presente investigación	163
Cuadro 3	Denominación de los instrumentos de evaluación	164

---

## **AGRADECIMIENTOS**

---





## **AGRADECIMIENTOS**

Quiero agradecer con todo mi afecto,

A las directoras de la tesis, Carmen Maganto y Juana M<sup>a</sup> Maganto, por la ayuda que me han brindado de modo incondicional durante los años que he pasado realizando este estudio, así como su enorme disponibilidad e interés para que el trabajo llegara a buen puerto.

A mi madre y mi padre que siempre alentaron en sus hijas la curiosidad por todo aquello que le acontece al ser humano, no dándole nunca la espalda a la vida.

A mi familia, amigas, amigos y personas próximas que siempre me brindaron su apoyo y tuvieron palabras de ánimo cuando éste, en ocasiones, flaqueaba.

Al profesorado que un día me abrió sus aulas para que escuchara y recogiera una parte de lo que en ellas se vivía.

Y sobre todo, a las niñas y niños que al participar en el estudio tomaron la palabra y hablaron. El futuro es suyo. Nuestra responsabilidad, la de las personas adultas, legarles un mundo justo y libre de cualquier prejuicio, de cualquier discriminación.



---

## **RESUMEN**

---



## RESUMEN

Considerandola gran relevancia que para el ser humano tiene la conformación de su identidad, el objetivo general de este estudio es investigar desde una perspectiva evolutiva (3 a 11 años) la identidad de sexo y género en niñas y niños de estas edades.

Con esta contextualización el estudio se propone los siguientes objetivos específicos: (1) Investigar las diferencias de edad y sexo en relación a la identidad sexual, es decir, el reconocimiento y la satisfacción con el propio sexo; (2) Detectar los conocimientos acerca de la sexualidad de niños y niñas de 3 a 11 años; y (3) Explorar la identidad de género a través de la atribución de roles y estereotipos que realizan niñas y niños de estas edades.

Para el desarrollo del estudio se ha utilizado una muestra de 755 niñas y niños de entre 3 y 11 años de ambos sexos (386 niñas y 369 niños) de la Comunidad Foral de Navarra. Dado el rango de edad y las diferencias psicológicas existentes en el plano evolutivo, la muestra se subdivide en dos grupos: Estudio 1 (3-7 años) y Estudio 2 (8-11 años). El primero queda configurado por 435 participantes, 223 niñas (51%) y 212 niños (49%) y el segundo por 320 participantes, 163 chicas (51%) y 157 chicos (49%). Para los dos subgrupos se definen variables y se diseñan dos instrumentos de recogida de información para el estudio de campo, adecuados a sus características evolutivas. Los dos instrumentos tienen elementos en común, pero se amplía la información en función de la edad de los grupos estudiados.

Se trata de un estudio con un diseño descriptivo de corte transversal. Se han administrado los siguientes instrumentos de evaluación: (1) *Niñas y niños, ¿iguales o diferentes? Entrevista semidirigida para niñas y niños de 3 a 7 años sobre la identidad de sexo y género* (E-ISEGE. Jusú y Maganto, 2010); *Chicas y chicos, ¿iguales o diferentes? Autoinforme para chicas y chicos de 8 a 11 años sobre la identidad de sexo y género* (A-ISEGE. Jusú y Maganto, 2010); (3) *Escala de Autoestima Corporal* (EAC. Maganto y Kortabarría, 2011); y (4) *Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto* (LAEA. Garaigordobil, 2008).

Los resultados del Estudio 1 (3-7 años) son los siguientes:

En relación a la *Identidad sexual y satisfacción en relación a la misma* cabe señalar que a los 3 años, niños y niñas saben cuál es su identidad sexual y se autoclasifican como tales, "soy niño, soy niña". El rol de género, aquellos elementos que la sociedad define como propios de cada uno de los sexos, es aprendido desde muy pronto y a él apelan para hablar de su identidad. A partir de los cinco años, niñas y niños comienzan a referirse a los órganos sexuales para dar cuenta de la misma. En general, presentan un alto grado de satisfacción respecto a su identidad aunque en las niñas es menor que en los niños. Ambos, a cualquier edad, atribuyen la satisfacción a la asunción de roles y estereotipos asignados a cada género.

En cuanto al *Conocimiento de la sexualidad* las niñas presentan un grado mayor de conocimiento que los niños acerca del origen del ser humano, su nacimiento y su formación en el cuerpo de la mujer. Igualmente, un mayor porcentaje de niñas ha oído hablar de la homosexualidad y dice conocer a personas gays y/o lesbianas. Los niños atribuyen antes que las niñas la función de la reproducción a los órganos sexuales. No hay diferencias entre niños y niñas en el conocimiento que poseen de la pertenencia de algunos órganos sexuales como el pene y los testículos al varón y la vulva y la vagina a la mujer. En relación a la edad, a medida que ésta aumenta, aumentan también los conocimientos que poseen los y las participantes en torno a cualquier tema de los planteados.

Al hablar de la *Atribución de roles y estereotipos de género* se constata que tanto niños como niñas, sin diferencias significativas entre ellos, perpetúan los roles y estereotipos de género más tradicionales en los diferentes ámbitos estudiados: Vida cotidiana en la infancia, normas de conducta infantil, actividades lúdicas, asignación de tareas domésticas, tareas de crianza y mundo laboral. A medida que crecen no se observan cambios significativos en sus respuestas excepto en la asignación de las tareas de crianza ya que conforme aumenta la edad afirman en mayor medida que los cuidados de alimentación, higiene, descanso, etc., vinculados a la crianza no son tareas exclusivas de la madre sino responsabilidad de ambos progenitores.

Los resultados del Estudio 2 (8-11 años) son los siguientes:

Respecto a la *Atribución de la identidad*, chicas y chicos se refieren a los órganos sexuales, ligados a la anatomía, para definir su identidad. A medida que el desarrollo evolutivo prosigue, aumenta el porcentaje de participantes que apela a esta categoría para dar cuenta de la misma. En ambos se constata un alto grado de *satisfacción respecto a su identidad* si bien en las chicas es menor que en los chicos y, además, va disminuyendo a medida que crecen. A estas edades atribuyen su satisfacción a la asunción de roles y estereotipos asignados a cada género. Ahora bien, conforme aumenta la edad, aunque la categoría a la que recurren con mayor frecuencia para dar cuenta de por qué es mejor ser de un sexo que de otro es el rol de género, la categoría sexo va adquiriendo una mayor presencia en sus respuestas.

En cuanto al *Conocimiento de la sexualidad* las chicas presentan un grado mayor de conocimiento que los chicos acerca del origen del ser humano y su gestación en el cuerpo de la mujer. Ellas, también, saben más que los chicos acerca de la funcionalidad del preservativo y poseen más información que ellos a la hora de discriminar cómo se transmite el SIDA y qué hay que hacer para prevenirlo.

Igualmente, es mayor el porcentaje de chicas que de chicos que posee información sobre las diferentes orientaciones sexuales y se muestran más respetuosas con todas ellas.

En relación al conocimiento que poseen de los cambios que se producirán en su cuerpo al llegar a la adolescencia, cada sexo conoce más de lo que le sucederá a él que al otro sexo y así los chicos cuentan que aparecen sus primeras eyaculaciones mientras que las chicas señalan que tendrán *su* primera menstruación. No se constatan diferencias entre chicos y chicas a la hora de mostrar su deseo de saber más en torno a la sexualidad ni tampoco en cuáles son sus principales fuentes de información. Las diferencias entre ambos surgen en los temas sobre los que desean ampliar conocimientos. Desde la perspectiva evolutiva, a mayor edad aumenta el conocimiento sobre los temas tratados especialmente en el tránsito de 9 a 10 años.

Respecto a la *atribución de roles y estereotipos de género*, tanto chicas como chicos, sin diferencias significativas entre ellos, mantienen los roles y estereotipos más tradicionales en los diferentes ámbitos estudiados: Vida cotidiana en la infancia, normas de conducta infantil, actividades lúdicas, asignación de tareas domésticas, tareas de crianza y mundo laboral. A igual que se constataba en el Estudio 1, a medida que aumenta la edad tampoco se constatan cambios significativos en sus respuestas excepto en la asignación de las tareas de crianza ya que conforme crecen afirman en mayor medida que los cuidados de alimentación, higiene, descanso, etc., deben ser responsabilidad de ambos progenitores.

En cuanto a la *Autoestima corporal* cabe señalar que en el tramo 6-7 años las niñas poseen una mayor autoestima corporal que los niños, aumentando estas diferencias, siempre a favor de ellas, en el tramo 8-10, por lo que se podría señalar que es la edad en la que las chicas tienen una autoestima corporal más alta, especialmente en la zona de la cara y del torso superior. A los 11 años apenas se observan diferencias entre chicos y chicas en cuanto a su autoestima. A esta edad mientras que los chicos mantienen o descienden ligeramente su autoestima, las chicas disminuyen de modo considerable la suya.

Por último, al explorar el *Autoconcepto*, en relación al sexo se constata que los chicos se identifican con los atributos *ágil, fuerte e importante*, asociados tradicionalmente al género masculino y al poder. Las chicas eligen *limpio/a, alegre, responsable, ordenado/a, cariñoso/a, obediente, bueno/a, amable y sincero/a*, atributos asociados tradicionalmente al género femenino, y a actitudes de atención y cuidado. En relación a la edad se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas en el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto.

Con los datos obtenidos se han realizado análisis descriptivos (Medias, desviaciones típicas, frecuencias, porcentajes...), e inferenciales ( $\chi^2$ , análisis de la varianza, ANOVA de un factor) para ver las diferencias existentes en función del sexo y edad en las variables objeto de estudio. Los análisis estadísticos se han realizado con el programa SPSS, versión 21.0 para Windows.



---

# INTRODUCCIÓN

---



## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general investigar desde una perspectiva evolutiva (3 a 11 años) la identidad de sexo y género en niñas y niños de estas edades.

El interés del tema radica en la enorme trascendencia que posee para el ser humano la conformación de su identidad. En estos tiempos de cambios vertiginosos surge como reto averiguar si se ha producido también un cambio en los procesos de construcción de las identidades de sexo y género en la infancia. La sociedad ha recorrido un largo camino hacia la igualdad entre hombres y mujeres y se constatan nuevos replanteamientos conceptuales en torno a la masculinidad y la feminidad. Sin embargo, todavía tienen lugar hechos que ponen en tela de juicio estos avances y alertan de la pervivencia del sexismo en la sociedad. Surgen, en definitiva, nuevos interrogantes a los que el presente trabajo tratará de responder.

En este mismo sentido, se pretende investigar si existen cada vez más similitudes entre los niños y niñas de hoy día en relación a sus aficiones, interés y deseos o, por el contrario, las diferencias se perpetúan, y los roles y estereotipos de género van marcando de forma rígida sus vidas. La finalidad de conocer estos datos permitirá llevar a cabo intervenciones más eficaces en un futuro, así como programas preventivos más específicos de cara a erradicar el sexismo en cualquier ámbito.

El trabajo está dividido en dos grandes apartados. Por un lado, la fundamentación teórico-conceptual y, por otro, el estudio empírico. El primer apartado está compuesto por cuatro capítulos: (1) Sexo y género en el desarrollo humano; (2) El aprendizaje del género: teorías psicológicas; (3) Familia y escuela, agentes sociales implicados en la construcción de la identidad de sexo y género; y (4) Estudios precedentes e investigaciones recientes.

El segundo apartado está compuesto por seis capítulos: (5) Objetivos e hipótesis; (6) Participantes; (7) Instrumentos de evaluación y variables estudiadas; (8) Diseño y procedimiento; (9) Resultados del estudio empírico; y (10) Conclusiones y discusión.

En relación a la fundamentación teórico-conceptual, en el primer capítulo se realiza una revisión de las diferentes conceptualizaciones que han experimentado las categorías sexo y género a lo largo de la historia. El capítulo finaliza con una referencia a la teoría *queer* que, en lugar de aceptar la masculinidad y la feminidad y los valores asociados a ellas como esencias naturales y universales a lo largo de los tiempos, considera al género como una construcción cultural. Desde esta nueva

perspectiva se abren vías para repensar las identidades de los seres humanos más allá de los roles y estereotipos ya establecidos.

En el transcurso del segundo capítulo se presentan las teorías psicológicas que explican el modo en que niñas y niños, en sus primeras edades, construyen su identidad de género. Todos los modelos teóricos presentados (psicoanálisis, teorías de carácter cognitivo-conductual, la teoría del apego y las de carácter biologicista) inciden en la importancia del entorno en el desarrollo de la identidad. En él, niños y niñas aprenden no sólo cuál es su sexo, sino qué significa este hecho en el grupo social al que pertenece.

En el tercer capítulo se resalta la enorme influencia que ejercen los agentes sociales, y más en concreto la familia y la escuela, en el proceso de construcción de la identidad de sexo y género. En ambas, niñas y niños aprenden a comportarse de acuerdo al rol de género que la sociedad les asigna, en cuanto niños o niñas, ya que ejercen una enorme influencia en relación a los modelos de comportamiento que se espera de ambos. Por ello, en aras a una educación que fomente su óptimo crecimiento deberán apostar por revisar todos los prejuicios sexistas que tradicionalmente se les ha transmitido.

El cuarto capítulo recoge los estudios que presentan relación con el presente trabajo de investigación. En ellos se dará cuenta de las aportaciones actuales a los temas estudiados.

Dentro del estudio empírico, el quinto capítulo plantea los objetivos e hipótesis del trabajo. Esta investigación está guiada por tres objetivos específicos, teniendo cada uno de ellos sus respectivas hipótesis. Éstos son: (1) Analizar la identidad sexual y satisfacción con la misma en función del sexo y edad; (2) Describir los conocimientos de sexualidad en función del sexo y edad; y (3) Investigar las atribuciones de roles y estereotipos asociados a la identidad de género en función del sexo y edad.

El capítulo sexto se refiere a los y las participantes de edades comprendidas entre 3 y 11 años. Se describen los criterios y el procedimiento de selección y rechazo, así como la ratio de edad y sexo.

El séptimo capítulo describe los instrumentos de evaluación y variables objeto de estudio. Se han utilizado instrumentos de evaluación "ad hoc" que se han diseñado para el presente trabajo así como otros que poseen propiedades psicométricas rigurosas que se describen detalladamente.

El octavo capítulo se dedica al diseño y procedimiento, donde se explica que éste se lleva a cabo con un diseño descriptivo, de corte transversal. También se describe el procedimiento llevado a cabo para la obtención de los datos.

El capítulo noveno da cuenta de los resultados del estudio empírico, dando respuestas a los objetivos e hipótesis planteadas. Estos resultados se presentan atendiendo a los dos grupos de edades estudiadas: El Estudio 1 que comprende los niños y niñas de 3 a 7 años y el Estudio 2 que agrupa a las edades de 8 a 11. En ambos estudios los resultados se explicitan en función de los análisis diferenciales de sexo y edad.

En el décimo capítulo se exponen las conclusiones de la investigación, se contrastan los resultados con las hipótesis y con los hallazgos de otros estudios, aportando explicaciones e interpretaciones a los resultados obtenidos. Posteriormente, se identifican las principales aportaciones de la tesis, así como las limitaciones y las posibles líneas de investigación que abre este trabajo.

Para finalizar, se presentan las referencias bibliográficas y el anexo con los instrumentos de evaluación utilizados.



---

## **PARTE I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

---





---

## **CAPÍTULO 1**

### **Sexo y género en el desarrollo humano**

---



## **CAPÍTULO 1. SEXO Y GÉNERO EN EL DESARROLLO HUMANO**

Se inicia la fundamentación teórica de la presente investigación poniendo de relieve la importancia de ambos términos, sexo y género, en el desarrollo humano. Así mismo, se presenta una aproximación a las conceptualizaciones y al empleo que de los mismos términos se ha realizado a lo largo de la historia. Se pretende, con todo ello, dar cuenta de los resultados de este trabajo, en el que se tratará de descubrir en niños y niñas de 3 a 11 años, el modo en que conforman sus identidades tanto de sexo como de género.

Numerosos han sido los autores y autoras que desde el campo de la psicología han resaltado la gran importancia de la identidad en el desarrollo psíquico. Siguiendo a López Sánchez (2001) se podría entender la identidad de dos formas complementarias: identidad existencial e identidad categorial. La primera hace referencia a la conciencia de ser un sí mismo distinto a los demás, consiste en “saberse” una entidad individual que permanece a lo largo del tiempo. La identidad categorial engloba a las categorías por las cuales un ser humano puede definirse, sí mismo corporal, sí mismo sexual.... Algunas de estas categorías sufren transformaciones en el transcurso del ciclo vital y otras permanecen estables a lo largo del mismo.

Pues bien, la identidad sexual y de género, en las que se profundizará a lo largo de este capítulo, son categorías permanentes del self, y ambas son interdependientes de la propia identidad existencial. 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) ésta 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, inventando 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; Héritier, 2002). Así mismo, señala Lomas (2008) que lo femenino y lo masculino no son solo una distinción biológica, son también diferentes formas culturales de ser y de estar en el mundo, y formas de relación y de poder entre hombres y mujeres. Esta tesis se planteará, entre sus objetivos, explorar cuáles son los diferentes roles y estereotipos que, en la actualidad, los niños y las niñas de las primeras edades atribuyen a hombres y mujeres.

Ahora bien, a pesar de los cambios y ajustes que estas categorías han experimentado según los diferentes contextos históricos, sociales, económicos y políticos, ya desde Aristóteles, ambos términos se representan como una dicotomía, y se utilizan como una metáfora para dar a entender un contraste, una oposición o una complementariedad. Calor-frío, actividad-pasividad, forma-materia, cultura-naturaleza, instrumentalidad-colectividad, razón-emoción, ámbito público-ámbito privado, han sido algunos de los binomios que, desde los distintos marcos teóricos, se han formulado para expresar la representación que hacían de la relación entre lo masculino y lo femenino, como categorías opuestas y excluyentes.

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 (Héritier, 2002). En esta misma línea explicativa, el androcentrismo implica que la diferencia sexual sea entendida necesariamente como una desigualdad de valores, y que todo lo propio de las mujeres sea interpretado como una falta de ser (Bem, 2008). Esta visión supone invisibilizar a las mujeres y lo femenino y ocultar sus aportaciones en todas las esferas del conocimiento. La existencia de la jerarquía que presentan las sociedades androcéntricas pone de manifiesto el orden social patriarcal que crea y mantiene una situación en la que los hombres tienen más poder y privilegios que los mujeres, así como un sistema de creencias que legitiman y mantienen el poder y la autoridad de los hombres sobre ellas (Barberá, 2006; Barberá y Martínez Benlloch, 2006; Ferrer, Bosch, Ramis, Torres y Navarro, 2006).

### **1.1. Recorrido histórico en torno a la diferencia sexual**

Si se realiza una aproximación histórica a las concepciones sobre el cuerpo y las diferencias anatómicas entre ambos sexos, aspecto en el que, por otro lado, se han

centrado la mayoría de los estudios al abordar el significado otorgado al sexo, se observa con gran nitidez cómo todas inciden en la mencionada inferioridad de la mujer por la que aboga el androcentrismo.

Durante miles de años fue una creencia generalizada que las mujeres tenían los mismos genitales que los hombres, sólo que los de aquellas estaban situados en el interior del cuerpo y no en el exterior. Galeno, reconocido médico griego, que en el siglo II d.C. desarrolló el modelo más aceptado y duradero de la anatomía de los órganos reproductores masculinos y femeninos, demostró que las mujeres eran esencialmente hombres en los cuales una falta de calor vital -de perfección- se había traducido en la retención, en el interior, de las estructuras visibles en el hombre. Así, se concibe la vagina como un pene interior, los labios como el prepucio, el útero como el escroto y los ovarios como los testículos. En este planteamiento, como ya señalaba desde la historia de la ciencia y la medicina Laqueur (1994), en lugar de estar divididos por sus anatomías reproductoras, los sexos estaban vinculados por una anatomía común. Las mujeres tenían los mismos órganos que los hombres pero en lugares equivocados y de ahí su menor grado de perfección.

Tal y como recoge Sissa (2000) en su obra *Filosofías del género: Platón, Aristóteles y la diferencia sexual*, este planteamiento que puede resultar sorprendente ya fue defendido por Aristóteles que, en sus tratados de fisiología, consideraba que la mujer era biológicamente defectuosa. Según este filósofo la diferencia de sexos tiene que ver con la diferente participación de ambos en la reproducción. En la teoría hilomorfista creada por él, según la cual la materia y la forma son los dos principios esenciales, la conceptualización de la mujer queda del lado de la materia y, como señala Amorós (2005), la afinidad entre el término latín mater y los términos madre y materia es, en este sentido, significativa. El hombre sería el que tendría un papel esencial en la reproducción y, por tanto, a través de su esperma daría la forma.

Todo ello, además, queda definido por las características que se otorgan a la materia y la forma: la forma es el alma, el principio de la actividad y del movimiento, mientras que la materia es el lugar de lo negativo, la carencia y la pasividad, y en la relación jerárquica que se establece entre ambos términos lo activo es superior a lo pasivo y el origen más digno que la materia. En este mismo sentido se observa cómo a través de diferentes culturas se continúa percibiendo una constante con respecto a la conceptualización del papel de ambos sexos en la creación de nuevos seres: el principio de lo femenino-materno suele reducirse a la materia, la pasividad, mientras que el principio de lo masculino-paterno se presenta como generador por excelencia.

Ahora bien, esta jerarquía entre lo masculino y lo femenino no se reduce únicamente al plano biológico sino que tiene importantes consecuencias en la vida social y política. Como señala Ruiz Castillo (2005) esta idea de la inferioridad y la fragilidad de la mujer recorre una buena parte de la historia. Así Aristóteles en su obra *Política* hace descansar la institución familiar sobre la superioridad natural del hombre, elemento dominante, y sobre la inferioridad de la mujer, elemento subordinado, señalando que el hombre está, por naturaleza, más dotado para mandar y dirigir que la mujer.

El cuerpo de sexo único dominó el pensamiento sobre la diferencia sexual desde la Antigüedad hasta finales del siglo XVIII. Las prácticas de anatomía y los libros que sobre esta materia se editaban no hacían más que reafirmar lo dicho, negaban la diferencia sexual y continuaban representando la anatomía general femenina como inversión de la masculina. Y si de las imágenes se pasa a las palabras, la ausencia de una nomenclatura anatómica precisa para los genitales femeninos es el equivalente lingüístico a la propensión a *ver* el cuerpo femenino como una versión del masculino.

Un reconocido cirujano francés del siglo XVI, Ambroise Paré, en su *Anatomie universelle de corps humain* publicado en 1561, lo expresa señalando que las mujeres tienen oculto en el cuerpo lo mismo que los hombres muestran en el exterior. Lo único que cambia, según él, es que no tienen tanto calor, ni la capacidad de sacar afuera lo que, por frialdad de su temperamento, se mantiene ligado en el interior.

Igualmente, los médicos del Renacimiento entendieron que sólo podía haber un sexo, el masculino, aunque era manifiesto que había al menos dos géneros con derechos y obligaciones radicalmente diferentes que, en algún modo, se correspondían con niveles más o menos elevados de la escala corporal del ser. Estas diferencias en el género se interpretaban como naturales, más allá de toda duda y venían justificadas por el sexo biológico.

En el curso normal de los acontecimientos, la asignación de sexos no presentaba problemas. Los bebés dotados de pene externo se proclamaban niños y, puesto que eran considerados más perfectos, pasaban a disfrutar de los privilegios y obligaciones de tal status; quienes tenían solamente pene interno se asignaban a la categoría inferior de niña. El sexo, en este momento, es una característica atribuida que tenía consecuencias sociales, ser de uno u otro sexo confería a la persona ciertas consideraciones sociales. El atuendo y la ocupación eran diferentes para unos y otras en función de que hubieran tenido el suficiente calor para forzar la salida de un órgano, el pene, al exterior. De este modo el cuerpo parecía el fundamento absoluto de todo el sistema de géneros.

Hasta el XVIII, estuvo ausente la noción de que existía algo concreto y específico, que definía lo masculino como diferente a lo femenino y proporcionaba el fundamento para la atracción de los opuestos. Algunos autores coinciden en señalar un cambio en la percepción de ambos términos a final del citado siglo. De este modo, el viejo modelo en el que hombres y mujeres se ordenaban según su grado de perfección metafísica, su calor vital, a lo largo de un eje de carácter masculino, dio paso, tal y como señala Bel Bravo (2009), a un nuevo modelo de dimorfismo sexual, de diversidad biológica. Se producía así un rechazo a la idea de que las diferencias entre órganos reflejaban un orden transcendental de perfección. Los órganos que habían sido considerados comunes a ambos sexos (como ovarios y testículos) y que no se distinguían en el plano lingüístico, vinieron a tener su propio nombre. Se dio nombre, igualmente, a los órganos que no disfrutaban del suyo propio como, por ejemplo la vagina, y la matriz, que había sido una especie de pene negativo, se convirtió en el útero.

A finales del siglo XVIII los anatomistas realizaron, por primera vez, ilustraciones detalladas de un esqueleto manifiestamente femenino, que documentaba la diferencia sexual. Donde anteriormente sólo había una estructura básica, un sexo, ahora había dos. Gradualmente, los genitales, cuya posición había marcado un lugar del cuerpo en una escala teleológicamente masculina, fueron transformándose para convertirse en una manifestación de la diferencia, y es a finales del siglo XVIII cuando se puede situar el inicio del fin de las viejas representaciones.

Ahora bien, no fue únicamente el progreso científico el que hizo que cambiase la conceptualización de ser hombre/ser mujer. Cambios económicos, políticos y sociales confluyeron en la construcción de un nuevo cuerpo sexuado, aunque el modelo anterior de un único sexo formulado en la Antigüedad para dar valor a la afirmación cultural del patriarcado, no murió del todo. La opinión dominante, aunque de ningún modo unánime, desde el siglo XVIII, había sido que había dos sexos opuestos estables, y cuya diferencia sexual parecía sólidamente basada en la naturaleza. Era la naturaleza la que había creado a hombres y mujeres con distintos tipos de células y desde la diferencia sexual se explicaba el hecho de que sus vidas políticas, económicas y culturales, sus roles de género fueran diferentes. La biología, la naturaleza, era el fundamento epistemológico de las afirmaciones normativas sobre el orden social.

La Ilustración, movimiento cultural de los siglos XVII y XVIII que hace especial énfasis en la ciencia y el progreso, y que proclama la soberanía de la razón frente a la autoridad divina, inaugura el pensamiento de la modernidad tal y como se entiende

hoy. Las sociedades comienzan, a partir de ahora, a regirse, no ya por cuestiones de autoridad o verdad revelada, sino por abstracciones como la ley o el mercado, o por principios deducidos racionalmente y universalmente aceptados. La razón constituye la esencia de la subjetividad humana y es idéntica para todas las personas, hombres y mujeres, por lo que reviste validez universal. Las reivindicaciones universalistas por la libertad e igualdad durante la Ilustración no excluyen, en principio, a la población femenina. La formulación de los principios ilustrados abría nuevas expectativas para la conceptualización que se iba a realizar de los dos sexos.

Pero el discurso de la Ilustración es ambiguo para las mujeres. Junto al principio de igualdad que propugna existe una corriente de pensamiento, representada por Locke y Rousseau, entre otros filósofos, que interpreta la diferencia sexual como una diferencia de naturaleza biológica que predetermina el modo de estar en la sociedad como individuos.

Por todo ello, tras la Revolución Francesa, la mujer no será beneficiaria de los cambios ideológicos que propugna la Ilustración para alterar su posición. La nueva construcción de la idea de naturaleza como paradigma legitimador de la organización social (las leyes que regulan el funcionamiento de la sociedad son presentadas como leyes naturales, como la expresión misma de la naturaleza de la razón) servirá aquí para sancionar que el lugar de la mujer siga siendo la naturaleza, entendida ésta como lo que debe ser dominado, controlado, mientras que el hombre, dueño exclusivo de la razón que se opone a las emociones, está preparado para ostentar el poder y el control sobre ella.

De este modo, la idea ilustrada de naturaleza, lejos de introducir, como hubiera sido deseable, algún cambio en los espacios simbólicos adjudicados ideológicamente al hombre y la mujer, refrendó las antiguas concepciones. Así para Rousseau, por naturaleza, el hombre pertenece al mundo exterior y la mujer al interior. De este modo, la mujer queda adscrita a la esfera de lo privado-doméstico frente al ámbito público, espacio de los iguales, donde reina la racionalidad. “La educación de las mujeres deberá estar siempre en función de la de los hombres. Agradarnos, sernos útiles, hacer que las amemos y las estimemos, educarnos cuando somos pequeños y cuidarnos cuando crecemos.....” propone este autor en su obra clásica *Emile* (1762).

En el siglo XIX, dos de los filósofos más representativos de esta época, Hegel y Schopenhauer, incluyen en sus discursos filosóficos conceptualizaciones sobre la mujer que la definen como un ser con una posición social subordinada y, una vez más, van a poner de manifiesto la asociación entre ésta y la naturaleza.



Lévi-Strauss (1981), etnólogo francés y uno de los principales representantes del estructuralismo sociológico del siglo XX, afirma que la mujer es por doquier naturaleza. La razón de esta predestinación se ha querido ver en los cambios cíclicos que tienen lugar en su cuerpo (menstruación, embarazo, parto, etc.) y en el papel que la mujer desempeña en las funciones reproductivas como una gran potencia creadora. Así, la mujer es representada como potencialmente maligna y aparece también asociada a las fuerzas de la naturaleza a través de otro fenómeno sobrecogedor, la muerte. Es la propia sociedad, por tanto, la que mediante el esquema conceptual que separa, por contraposición, a la cultura de la naturaleza, coloca a la mujer en este lugar. Pensar a la mujer como naturaleza significa otorgarle el conjunto de características con las que la idea de naturaleza es definida, de modo cambiante, por la misma cultura en la que el hombre, de modo contrapuesto, se piensa a sí mismo como cultura.

Sin embargo, y como quiera que se valore esta situación, pensar a la mujer como naturaleza en el universo simbólico en el que el hombre se piensa como cultura es algo que ha sido cuestionado desde diversos ámbitos. Tal y como apuntan Amorós (2005) y O'Brien (2009), el ser humano es un ser biocultural y en su comportamiento es difícil distinguir entre lo que proviene de la naturaleza y lo que proviene de la cultura, ni en qué medida al actuar nos dejamos guiar por pautas naturales o por estereotipos sociales. En numerosas ocasiones, como sucede en el tema que se está tratando, algo que parece tener fundamento biológico es mero efecto de la convención social, cuando no de la ignorancia. El hecho, por ejemplo, de que el óvulo de las hembras de los animales mamíferos no fuera descubierto hasta el siglo XVII favorecería la teoría de la inferioridad biológica de la mujer, que se consideraba que su papel en la reproducción era el de ser mero receptáculo de la simiente del varón.

Ahora bien, ya desde el siglo XVIII, como indica Valcárcel (2014) en su libro "*Sexo y filosofía. Sobre mujer y poder*" los individuos descubren individual y colectivamente, que la desigualdad es un hecho histórico. En el seno de la Ilustración aparecen mujeres como Olimpia de Gouges, una de las precursoras del feminismo contemporáneo, que en respuesta a la *Declaración de los hombres y los ciudadanos* (1789) publica su obra *Declaración de los derechos de la mujer y las ciudadanas* (1791) en la que cuestiona el absurdo de ser excluidas de la ciudadanía formal, o Mary Wollstonecraft que escribió su *Vindicación de los derechos de la mujer* (1792) en la que justificó el derecho de las mujeres a la igualdad e insistió en que el origen de la desigualdad femenina es una educación de las mujeres orientada a la sumisión y a la obediencia a la voluntad masculina

A lo largo del siglo XIX continúa el debate sobre los derechos de las mujeres y surgen colectivos femeninos empeñados en cambiar su exclusión del ámbito público y sus servidumbres en la esfera doméstica y familiar. La revolución industrial que se produce en este mismo siglo implicó una división y especialización del trabajo como nunca se había hecho hasta entonces, lo que conllevó profundos cambios no sólo económicos sino ideológicos, demográficos, culturales, sociales, políticos, etc.

De hecho, son numerosos los estudiosos de la historia de los roles sexuales y la segregación femenina los que trazan los orígenes de los modelos occidentales dominantes de masculinidad y feminidad en la revolución industrial del siglo XIX tal y como indica Eagly (2004, 2005, 2013). En este momento histórico, el hogar dejó de ser espacio de trabajo y vida, como era en las sociedades rurales, y se realizó una rígida separación del ámbito privado (la familia) y el ámbito público (actividad profesional, política...). La organización social quedó basada, de modo inquebrantable, en el género y en esta separación de ámbitos la mujer asumirá la responsabilidad de lo privado y el hombre de lo público.

Siguiendo a Sau en Barberá y Benlloch (2006) es importante subrayar que esta división no se hubiese podido llevar a término con éxito si no se hubiera dividido al mismo tiempo el aparato psíquico de los individuos en dos, lo que supuso determinar en cada sexo-género aquellas dimensiones de la personalidad que le iban a ser precisas para desempeñar mejor las funciones asignadas y reprimir, a su vez, en cada sexo aquellas otras que correspondían al género contrario. Así se consideró que la actividad y la independencia son masculinas y la pasividad y la dependencia son femeninas; el control emocional es propio de los hombres y la labilidad de las mujeres; la agresividad es síntoma de virilidad y la inhibición o el temor, de feminidad. Estas dimensiones de la personalidad, agrupadas por parejas, y repartidas entre los géneros no se cumplen siempre en la realidad, pero siguen funcionando, en gran medida, sobre todo de cara al exterior, y configurando el mundo de las creencias, los estereotipos y los roles de género.

En este mismo sentido, los discursos científicos de los siglos XIX y XX legitiman y avalan estas diferencias que, a su vez, se traducen en discriminación y desigualdad para las mujeres. Biólogos y físicos, entre otros, afines con el movimiento funcionalista americano y la incorporación de las tesis derivadas de la teoría de Darwin, investigan con el fin de establecer la complementariedad de funciones psicológicas entre mujeres y hombres, a partir del dimorfismo sexual. A partir de algunas conclusiones a las que llegan se ha justificado la inferioridad intelectual de la mujer y su exclusión de la educación, con el pretexto de que los ovarios y el útero requieren mucha energía y descanso para poder funcionar correctamente.

Los argumentos derivados de la teoría de la evolución, tal y como indica este mismo autor, facilitaron la explicación de la necesidad de las diferencias entre los sexos, defendiendo que la selección natural interviene en todo grupo que posea las propiedades de reproducción, variabilidad y herencia. Asumiendo el discurso patriarcal vigente, Darwin, a finales del siglo XIX, estudió la cuestión de la variabilidad concluyendo que la variación respecto a la norma actúa como mecanismo de transformación progresiva. En los varones se observa una mayor variabilidad y, por tanto, en todas las especies el macho es el elemento de progreso. En el caso de los seres humanos esta idea estaría ratificada por la constatación de un número más significativo de hombres eminentes; afirmación, por otra parte, fácilmente rebatible ya que la historia está escrita por hombres y la voz de las mujeres ha sido acallada.

De acuerdo con la premio nobel italiana Levi Montalcini (2012) es interesante recalcar que, incluso cuando las mujeres no eran admitidas en el mundo académico en siglos anteriores, un número considerable de mujeres jóvenes, fundamentalmente de las clases altas, superaron dificultades aparentemente insuperables para realizar descubrimientos muy relevantes en una amplia variedad de ciencias, consideradas durante mucho tiempo terreno exclusivo de los hombres. Las contribuciones de las mujeres entre los siglos XVI y XVII en estas disciplinas casi siempre aparecían de forma anónima o bajo el nombre de sus compañeros masculinos, contribuciones que sólo recientemente han sido reconocidas en materias como astronomía, física, matemáticas y filosofía.

Por otra parte, la aparición del capitalismo mantuvo un tratamiento diferente para las mujeres según fuera su ascendencia social. A las mujeres de la burguesía acomodada se les negaba, en su calidad de propiedad legal de sus esposos, el acceso a la educación y al trabajo, con lo que estaban obligadas a contraer matrimonio a cualquier precio ya que, de no ser así, estaban condenadas a las dificultades económicas y a la exclusión social. Sin embargo, las mujeres de la clase trabajadora, debido a los cambios profundos y decisivos en las condiciones de vida creadas por la industrialización, salen del ámbito doméstico al industrial (como mano de obra barata) con lo que surge un proletariado femenino cuya jornada laboral ya no se desarrolla sólo en la fábrica. A raíz de este momento la mujer trabajadora comienza a tomar conciencia de su doble jornada laboral: en lo social, salarios de hambre a cambio de interminables jornadas de trabajo; en lo privado, las mismas tareas de siempre, jamás valoradas por ser consideradas propias del sexo femenino.

Es a partir de esta constatación cuando En Europa, de la mano de los movimientos socialistas, y en Norteamérica, vinculado al movimiento antiesclavista, se inicia el movimiento de liberación de la mujer, una de cuyas primeras

reivindicaciones se cristalizará en el sufragismo (derecho al voto femenino). El auge cada vez mayor de movimientos de mujeres así como el esfuerzo de la psicología, la sociología, la antropología y otras ciencias sociales para explicar la compleja relación del sistema sexo-género, alejándose de la oposición entre biología y cultura, abrieron numerosas vías de análisis y sentaron algunas de las bases que cuestionarían estos postulados.

Ahora bien, según sea el campo del saber desde el que se profundice en el binomio sexo-género, tal y como señala Fernández Sánchez (2010) comienzan a surgir recelos y discrepancias en algunos aspectos. Durante quizás demasiado tiempo, sexo y género, han sido términos que se han solapado y que, incluso, han llegado a utilizarse como sinónimos por lo que se requieren precisiones terminológicas y conceptuales que ayuden a clarificar el sentido y significado que se otorga a cada uno de ellos.

Para finalizar, se podría afirmar, siguiendo a Izquierdo (2000, 2002) que el cuerpo sexuado (sexo) es el apuntalamiento, aunque no la causa, de la estructuración de la subjetividad en un ser que no puede prescindir de ser social. El cuerpo, por tanto, es el lugar en el que se instala el universo de los significados culturales y de las formas de vida en una sociedad y en una época concretas (género). Lomas (2008) y Boles (2006) señalan, en igual sentido, que si bien es verdad que la diferencia sexual entre hombres y mujeres organiza nuestro acercamiento inicial al mundo e influye en la experiencia sensible y corpórea de cada ser humano, no es menos cierto que al sexo inicial de cada persona se incorporan las maneras culturales de ser mujer y hombre, y que esas maneras tienen su origen no sólo en las diferencias sexuales, sino también en diferencias socioculturales (clase social, etnia, edad, status económico, creencias e ideologías...) que condicionan, al igual que el cuerpo sexuado, y quizá en mayor medida, los diversos modos de ser y sentirse mujeres y hombres en nuestras sociedades.

## **1.2. El género en las identidades humanas**

Al definir género desde el ámbito psicológico es preciso remitirse a otra palabra clave, sexo, y esto es así para evitar que ambos términos sean considerados sinónimos en una confusión conceptual que suele resultar más habitual de lo que sería deseable. Sexo y género no son sinónimos. Según señala Reverter (2003) describen aspectos diferentes pero se basan en una misma realidad del ser humano, la biológica, y quizás de este nexo común surge la confusión.

Cuando comenzaron las primeras investigaciones el término sexo era el más utilizado y en él se englobaban, aquellos aspectos del individuo que tenían relación con lo biológico y lo social. Futuras reconceptualizaciones hicieron que las dos categorías se separasen y así cuando se hablaba de sexo se hacía referencia a los ámbitos del ser humano que poseían un fundamento claramente biológico (es decir, las características referidas a la reproducción y a la sexualidad). El género, palabra derivada del término inglés *gender*, de uso relativamente reciente, pasó a ser un término que incluía aquellos componentes no fisiológicos del sexo que culturalmente se consideran apropiados para hombres y mujeres. En esta línea, la tesis explorará cuáles son las dimensiones de la personalidad, roles, estereotipos, jerarquías laborales en la esfera pública asociadas a hombres y mujeres, distribución de las tareas domésticas en función del dimorfismo sexual, etc. que los participantes asignan a ambos géneros.

Fernández Sánchez (2000), en un intento por evitar lo que él considera una definición reduccionista de ambos términos, señala que no era posible, por cuestión de rigor académico, mantener la idea de que el sexo hace referencia a lo biológico y el género a lo social. Si bien es verdad que el sexo es una realidad fundamentalmente biológica, ello no quiere decir que sea algo inmodificable, pues implica procesos de sexualización prenatales y un desarrollo psicosocial a lo largo de toda la vida. Por tanto, el sexo que se desarrolla como sexualidad no puede ser correctamente entendido si no lo es desde una perspectiva *biopsicosocial*, es decir, desde una óptica que contemple, en permanente interacción los aspectos biológicos, psicológicos y sociales.

El modelo *biopsicosocial* así postulado defiende que no es útil en el siglo XXI preguntarse por el cuánto se debe a la herencia y cuánto a la cultura, y trasciende un debate poco útil en nuestros días. En este sentido, las aportaciones se producirían cuando se investigasen los mecanismos concretos que muestren qué proporción de varianza explicativa cabe atribuirles en cada caso. Ello permitiría los cambios de comportamientos no deseables, ya que no es posible determinar, a priori, si resultaría más fácil el cambio de un mecanismo biológico o un mecanismo social, aunque la historia se inclina, contrariamente a lo afirmado hasta ahora, a garantizarnos una mayor facilidad, en general, para el cambio de los mecanismos biológicos, una vez conocidos éstos, que para los mecanismos sociales (Fernández Sánchez, 2004). En este sentido, la píldora anticonceptiva, la inseminación artificial y, en general, las técnicas de reproducción asistida con las implicaciones que todo ello conlleva, muestran, aunque resulte paradójico, que en la actualidad sea más fácil

cambiar aspectos que tienen que ver con la naturaleza biológica que con la cultura humana.

Según Hernando (2008) y Gómez-Zapiáin (2013) la categoría *género e identidad de género* fue acuñada y utilizada por primera vez por Money y Stoller. Jhon Money especializado en decidir el sexo predominante en bebés hermafroditas, lo utilizó por primera vez en 1955 para, según D. Bleichmar (2001, pág. 78) “remarcar el valor del lenguaje y de la denominación en la constitución de la identidad sexual humana” ya que en su trabajo comprobaba que dependiendo de si el cuerpo con que nacemos es de hombre o de mujer, se genera todo un sistema de relaciones de los padres y los familiares más cercanos con el bebé durante los dos o tres primeros años de vida, a partir de los cuales el sentimiento íntimo de ser niño o niña se instituye en el psiquismo, sentimiento estructurado por identificación con el igual y complementación con el diferente.

Al tratar Money bebés cuyo sexo no estaba definido y ser él el encargado de decidir cuál era el sexo predominante para permitirles una vida social viable comprobó que, dependiendo de su criterio, ese ser desarrollaba unas actitudes u otras según se sintiera hombre o mujer, aunque su desarrollo físico posterior contradijese su predicción. Los padres, por tanto, a través de sus creencias, sus fantasías y sus convicciones, eran capaces de generar una identidad que no está determinada, en exclusiva, por su sexo biológico sino, sobre todo, por la creencia que ellos tienen sobre el sexo que corresponde a ese cuerpo que crían. Este fenómeno humano le condujo a reflexionar sobre el poder modelador que la experiencia humana temprana tiene sobre lo biológico y le llevó a aislar un nivel de identidad diferenciable del propio sexo, determinado por la sociedad, al que llamó “papel de género” (*gender role*) y en él se incluía el conjunto de conductas atribuidas a los varones y las mujeres.

Posteriormente, Stoller desarrolló el concepto de “identidad de género” y en 1963, lo importó al campo del psicoanálisis. Con este nuevo término el autor introducía dos proposiciones que modificaban el punto de vista más tradicional:

- Los aspectos de la sexualidad que caen bajo el dominio del género son esencialmente determinados por la cultura. Este proceso de inscripción psíquica comienza desde el nacimiento y forma parte de la estructuración del yo. La familia y los demás agentes sociales, a través de su discurso, transmiten al bebé todo el sistema de significaciones simbólicas.
- La identificación, en tanto que operación psíquica, daría cuenta de la organización de la identidad de género.

Desde el psicoanálisis, las aportaciones teóricas que realizó Freud inspiraron los grandes debates sobre la sexualidad femenina y se convirtieron en una referencia obligada del discurso feminista. Es cierto que, en sus inicios, se produjo un gran enfrentamiento entre sus propios seguidores. Por un lado estaban los analistas fieles a sus postulados y por otro analistas más críticos como Horney y Klein que propugnaban una “feminidad primordial” en la niña frente a la teorías freudianas de la “envidia del pene” como elemento estructurante del acceso de la mujer a la feminidad.

A mitad del siglo pasado, en los años cincuenta, surge otro gran debate protagonizado por mujeres que vienen de diferentes campos del saber (filosofía, periodismo, política...) y que se muestran enormemente críticas con los postulados freudianos en torno a la sexualidad femenina. Es el momento en el que Simone de Beauvoir publica originalmente en 1949 una de las obras puntales del feminismo, *El segundo sexo*. Según numerosas autoras del campo de la psicología y la sociología, este libro marca un hito en todos los estudios de género que se realizarán posteriormente ya que en él la escritora explica: “No se nace mujer, se llega a serlo. Ningún destino biológico, psíquico o económico define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana; es el conjunto de la civilización el que elabora ese producto al que se califica de femenino” (1949 pág. 247).

Posteriormente, y siguiendo la línea de trabajo ya iniciada por otras analistas críticas con Freud, Dio Bleichmar (2012) y Ruiz Castillo (2005), entre otras autoras a cabo llevan una revisión a los postulados que sobre la mujer se han realizado desde la teoría psicoanalítica. Aún reconociendo que existen diferencias en los órganos y en las funciones de hombres y mujeres, las autoras cuestionan la idea de que ellas y sus consecuencias psíquicas sean el eje exclusivo que constituyan al hombre y la mujer como seres sexuados. En este mismo sentido, ponen de manifiesto que son referencias insuficientes si no se considera que la sexualidad humana y la diferencia sexual se instituyen por efecto de la cultura. 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.

Destaca cómo en nuestra sociedad, y en toda sociedad conocida, la diferencia de sexos implica desigualdad, y ello tiene consecuencias de orden psíquico, poniendo

énfasis en la disparidad existente en las leyes de la cultura que constituyen y gobiernan la masculinidad y la feminidad (Schmader, 2010). Ello se constatará en la tesis cuando se les solicita a niñas y niños que definan rasgos que configuren lo masculino y lo femenino. Sus respuestas, es posible, quedarán determinadas por lo que la sociedad ha definido tradicionalmente para ambas categorías. Del mismo modo, la investigación tratará de desvelar cuál es la pervivencia de los comportamientos asociados tradicionalmente a cada uno de los géneros.

Hasta hace muy pocas décadas, la sociedad había definido al ser humano de forma rígida y segregadora en función del género y además había mostrado que existía una correlación casi perfecta entre la identidad de género (ser masculino o femenino) y el tipo de trabajo social desempeñado; los hombres en el ámbito público y percibiendo por su trabajo una remuneración económica para mantener una familia y las mujeres en el ámbito privado y doméstico, sin remuneración económica porque se consideraban tareas propias de su sexo, “sus labores”. Así Parsons y Bales (1955), debido a la división social del trabajo, sostenían que la masculinidad se asocia con valores agente-instrumentales que potencian el desarrollo de la autonomía, la actividad, la fuerza, el poder, la agresividad, la seguridad, etc., y la feminidad con rasgos comunales y expresivos que potencian mujeres débiles, comprensivas, generosas, interesadas por el bienestar de los demás y emocionalmente expresivas

Avalando este principio aparecieron los estudios de Rosenkrantz, Vogel, Bee y Broverman (1968) que obtuvieron dos conjuntos de agrupamientos, bien diferenciados, correspondientes a estereotipos masculinos y femeninos. Los primeros se correspondían con atributos instrumentales mientras que los segundos hacían referencia a rasgos comunales o expresivos. La serie de características atribuidas a cada uno de los géneros resultaban notablemente diferenciadas entre sí. Mientras todos los rasgos masculinos se asociaban a la acción, los femeninos se basaban en la interacción social. En este mismo sentido, según los trabajos clásicos de Bem (1974) en su inventario de roles sexuales (BSRI) las personas se clasifican en base a dos dimensiones: una definida por la feminidad-expresividad-comunalidad y la otra por la masculinidad-instrumentalidad- agencia.

Eagly (2004, 2005), confirmó a través de sus estudios que hombres y mujeres de quienes no se especifican sus profesiones eran juzgados de modo estereotipado (hombre/agente; mujer/comunal). De este modo, y debido a una serie de razones históricas y a la confluencia entre factores de diversa índole (socioeconómicos, ideológicos y psicológicos), se asumía que las conductas asociadas a los roles que desempeñaban hombres y mujeres reflejaban características personales de los mismos, concluyendo, así, que las creencias y los estereotipos dominantes de



masculinidad y feminidad reflejaban características intrínsecas naturales entre hombres y mujeres.

Cuestionando esta confusión entre identidades sociales (masculina y femenina) e identidades relacionales, de rol (instrumentalidad/ agencia y comunalidad/ expresividad) y teniendo en cuenta los importantes cambios, tanto en el mundo del trabajo como en los modelos familiares que se han iniciado en las últimas décadas del siglo pasado, son de enorme relevancia los estudios de Echebarría y González (1999) que ponen en tela de juicio la asociación que, de modo tradicional, se ha realizado entre ambas categorías. La mujer, aunque sin dejar el hogar, irrumpe en el mercado laboral y comienza a estar presente, aunque todavía menos de lo que sería deseable, en ámbitos tradicionalmente considerados como exclusivos del varón (judicatura, ejército, empresa, política, etc.). El hombre, por otra parte, constata cómo una de las características tradicionales de su masculinidad (la provisión, la manutención de la esposa, hijos e hijas) es difícil de sostener ya que, en muchas ocasiones, son ambos cónyuges los que trabajan fuera y los que, en menor medida, distribuyen y realizan las tareas dentro del hogar.

Todo ello, les llevó a los autores a pensar que, lejos de esa asociación rígida y estática de épocas anteriores se habrían producido cambios y demostraron que masculinidad-agencia-instrumentalidad y feminidad-comunalidad-expresividad son dimensiones diferenciadas. Los sujetos utilizaban las dimensiones masculina y femenina únicamente para hacer referencia a sus relaciones personales mientras que empleaban las dimensiones instrumental y comunal para el ámbito de sus ocupaciones. Además, a la hora de autoatribuirse rasgos comunales o instrumentales lo importante no era el género (masculino o femenino) sino el trabajo que desempeñaban, si bien esta constatación se daba con mayor intensidad en las mujeres que en los hombres.

Echebarría (2010), en un estudio en el que investigó qué elementos definen los modelos de masculinidad, feminidad, instrumentalidad y comunalidad en estudiantes universitarios encontró que, mientras el perfil de la persona instrumental y comunal se correspondía casi al 100% con las definiciones que de estos conceptos ha realizado la psicología, los modelos de masculinidad y feminidad tenían contenidos propios, que apenas se solapaban con los primeros. Las identidades de género (masculino, femenino) estaban definidas por estilos de presentación física, conductual y verbal que diferenciaban a ambos géneros por aficiones e intereses propios.

Tal y como indica Segal (2008) los cambios económicos, sociales, culturales, políticos, acaecidos en nuestras sociedades deben llevar, por tanto, a ser receptivos a todas las redefiniciones posibles sobre el género y a comprobar las maneras en las

que se puede cuestionar qué es lo que realmente forma el núcleo aparentemente seguro/estable que define la masculinidad y la feminidad.

Dentro del orden patriarcal que domina en la mayoría de las culturas, las cosas en cierta medida están cambiando. Cada vez son más las personas que subvierten los arquetipos tradicionales de la masculinidad y la feminidad e intentan construir otros modos de vivir en los que la diferencia sexual no sea la que legitime los privilegios masculinos y las desigualdades femeninas (Touraine, 2007).

Así lo señalan, igualmente, Rezek (2010) en su estudio sobre los roles de género en el pueblo apalache y Gripka (2015) al explorar este mismo tema con las mujeres rurales de la etnia más grande de Kenia, los kikuyu. Si bien los roles femeninos son percibidos como inferiores a los de los hombres, lo que lleva a la creencia de que las mujeres tienen menor valor social, el acceso a la educación, la protección de la mujer contra las prácticas de mutilación genital femenina, y una mayor visibilidad de las mujeres en Kenia debido a una nueva Constitución, van logrando progresivos cambios en su situación.

Esta revolución pacífica que, como se ha señalado, pone en cuestión el orden patriarcal, comienza a afectar también a los hombres. Cada vez son más, aunque en la actualidad sigan siendo minoría, los que analizan los efectos de la dominación masculina no sólo en la vida de las mujeres sino también en sus propias vidas y, siendo conscientes de las desventajas que para ellos ha tenido el modelo de masculinidad opresiva del patriarcado, inician la búsqueda de nuevas masculinidades, de nuevos modos de ser hombre hoy, en el siglo XXI.

Otra masculinidad es posible y deseable. Poco a poco, surgen colectivos comprometidos en la búsqueda de una masculinidad alternativa a la masculinidad hegemónica y las administraciones ponen en marcha leyes y medidas para implicar a los hombres en la construcción de una sociedad más igualitaria y, por tanto, más justa. En España se promulga la Ley Orgánica 3/2007 para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres; en ese mismo año, 2007, el Gobierno Vasco a través de Emakunde, Instituto Vasco de la Mujer, promueve la iniciativa Gizonduz para implicar a los hombres en la igualdad, y a comienzos de 2011 el Gobierno de España aprueba el Anteproyecto de Ley Integral para la Igualdad de Trato y la No Discriminación por diversas razones incluyendo entre ellas el sexo. Además al amparo de esta Ley, entre otras medidas adoptadas, el Gobierno creará un organismo similar al Defensor del Pueblo especializado en temas de igualdad y no discriminación

Conscientes de que la evolución del varón es definitiva para la evolución de la sociedad y asumiendo que todo lo que les está ocurriendo a los hombres tiene un

impacto sobre las mujeres y que, a su vez, no pueden producirse cambios en la vida de ellas sin que cambie la vida de los hombres, en las últimas décadas del siglo pasado, los estudios de género comienzan, también, a abordar el género masculino como una construcción social (Lomas 2003, 2004; Subirats, 2007). La mayoría de ellos surgen en el ámbito académico de los países anglosajones, del sur de Europa y de Latinoamérica, y subrayan la idea de que las conductas masculinas no son *innatas ni naturales* sino el efecto *cultural* de la socialización al igual que sucedía con las mujeres y la feminidad y, por tanto, al ser comportamientos socialmente aprendidos, es posible favorecer otros aprendizajes orientados al logro de una sociedad más equitativa entre los géneros (Kimmel, 2008, 2012; Huberman y Tufro, 2012).

En los últimos años se han editado en España algunos estudios e investigaciones entre los que destacan los realizados por Bonino (2000, 2003), Gil Calvo (2006), Guasch (2006) y Seidler (2007) que analizan la dominación masculina como un conjunto de prácticas socioculturales sustentadas en una ideología que justifica la opresión de las mujeres en nombre de la naturaleza y de la razón. La presente tesis tratará de explorar la pervivencia de las notas de identidad asociadas tradicionalmente a lo masculino y ver en qué medida se van produciendo cambios a pequeña escala entre los niños y niñas de las edades estudiadas.

### **1.3. Más allá de la normatividad del género: la teoría queer**

Como se acaba de señalar, comienzan a oírse otras voces que frente a una interpretación de la feminidad y la masculinidad (y de los roles asociados a ellas) como esencias universales e inevitables a lo largo de los tiempos, apuntan diferentes modos posibles de interpretar ambas categorías que abren distintas maneras posibles de entender la infinita diversidad de los seres humanos. No hay esencias naturales únicas (esencia de mujer, todas las mujeres son así; esencia de hombre, todos los hombres son iguales) sino existencias, construcciones culturales diversas y concretas y, por eso, hay múltiples maneras de ser hombres y mujeres, tal y como señalan Amorós (2005) y Bereni, Chauvin, Jaunait y Revillard (2012).

En este mismo sentido, tal y como señala Gómez Zapiain (2013) entre otros autores, las cualidades asociadas históricamente a la masculinidad (instrumentalidad, decisión, competitividad, independencia, superioridad, seguridad...) y las asociadas a la feminidad (expresividad, emotividad, comprensión, delicadeza, dulzura, creatividad, intuición...) no son cualidades inherentes a un cuerpo masculino o femenino, sino que son colecciones de características, actitudes y conductas asignadas en el seno de sociedades cambiantes que varían de una época a otras.

Precisamente, en el actual momento histórico, los referentes sociales de los roles de género están en un momento de cuestionamiento y en una dinámica de cambios que generan un intenso debate social. Lejos de enfoques tradicionales esencialistas (la masculinidad y feminidad son cualidades internas de los individuos e independientes del contexto sociocultural en el que viven) se apuesta por una concepción construccionista en la que ambas categorías quedan definidas por una serie de conductas adquiridas y transmitidas, susceptibles de cambio.

A raíz de estos nuevos planteamientos surge la teoría *queer* en los inicios de la última década del siglo pasado y según Butler (2012), parte de la consideración del género como una construcción social y no como un hecho natural (no hay una masculinidad y una feminidad universales) estableciendo, ante todo, la posibilidad de ir más allá del género y repensar, de este modo, las identidades desde fuera de los cuadros normativos de una sociedad que entiende el hecho sexual como constitutivo de una separación binaria de los seres humanos, separación que estaría fundada en la idea de la complementariedad de la pareja heterosexual.

En su sentido original, la expresión *queer* significa “raro” en inglés. En principio, se usaba para designar, de modo despectivo, a homosexuales, lesbianas, bisexuales, transexuales, es decir, a personas que desde su propia sexualidad, alejada de los valores normativos establecidos, cuestionaban el análisis tradicional de las identidades masculinas y femeninas, deshacían las fronteras tradicionales del género y transgredían el imperativo categórico de la heterosexualidad normativa.

Teóricas afines a la teoría entre las que destacan Despentes (2007), Halberstam, (2008) y Preciado (2012, 2013) rechazan el esencialismo que tradicionalmente había definido al género, así como el intento de vincular de un modo determinista el sexo al género ya que, de este modo, la construcción cultural del género a partir de la diferencia sexual entre mujeres y hombres, nos conduce a la falacia de afirmar que tan sólo hay dos géneros. ¿Por qué no construir otros géneros o defender el derecho a no tener que encasillarnos en ninguno? plantea la teoría *queer*. (López Penedo, 2008).

Las *performances* (actuaciones, hacer cosas), de género son, como explicaba Butler (2007, 2012), dinámicas y fluidas y abren las puertas a la subversión del orden patriarcal y a una elección de género que surja de la deconstrucción de los géneros tradicionales. Siguiendo las aportaciones de la lingüística contemporánea y de la performatividad de las categorías de género, esta autora, argumentaba que el cuerpo humano adquiriría sus marcas de género sólo a través de ciertos discursos, que asignaban significado a ciertas actividades atribuidas a ciertos cuerpos, desechando las demás actividades que esos cuerpos podían realizar.

Desde esa perspectiva, los cuerpos se convertían en permeables y era posible constatar o imaginar situaciones en las que la conexión entre masculinidad y hombres y feminidad y mujeres no resultaba necesaria ya que los géneros, masculino y femenino, por muy inamovibles que parecieran, podían ser concebidos como susceptibles de rearticulaciones y transformaciones significativas bajo la presión de prácticas sociales de diversos tipos.

Se han preguntado, plantea la teoría *queer*, ¿por qué el mundo se nos presenta en la actualidad dividido en solo dos sexos, hombre y mujer, que se suponen opuestos? ¿Acaso ha sido siempre así? Cabe recordar en estas líneas cómo Laqueur explicaba que hasta el siglo XVIII existía un solo sexo: el hombre; y una versión imperfecta: la mujer. Se consideraba que tenían los mismos órganos genitales, pero el ser imperfecto no los había sacado al exterior. En algunas culturas consideran la existencia de tres sexos y algunos especialistas como Fausto-Sterling (2000, 2006) llegan a considerar la existencia de cinco. Quizás, continúa la teoría *queer*, no es tan relevante concretar cuántas categorías hay, sino que lo importante es darse cuenta de que el modo en que se ha construido el mundo es una construcción cultural, a pesar de que se presenta como un hecho natural. Por tanto, si no somos esencias universales e inmutables sino existencias concretas y en continuo cambio, efectos de una cultura, aún es posible lograr sociedades que fomenten la ruptura y la transgresión de los estereotipos injustos y traigan otras maneras de ser hombres y mujeres basadas en la igualdad de derechos y no en la división desigual de poder y status social tal y como proponen Talburt y Steinberg (2005).

Del mismo modo, tal y como señalan Dillon, Worthington y Moradi (2011), es importante considerar los avances de la literatura teórica y empírica actual de desarrollo de la identidad sexual y desde un enfoque más global, incorporar otras perspectivas que consideren no solo el desarrollo de la identidad heterosexual sino las aportaciones que se hacen desde diferentes orientaciones sexuales, movimientos LGTB, las actitudes hacia las personas pertenecientes a minorías sexuales, etc. Este modelo permitiría desarrollar intervenciones y llevar a cabo investigaciones sobre cuestiones más amplias sobre la sexualidad humana sin estar obligado a las limitaciones metodológicas relacionadas que han caracterizado a la teoría de la identidad sexual y la investigación en el pasado.

En este mismo sentido, hoy día se aceptan de forma más natural otras formas diferentes de vivir la identidad (homosexualidad, transexualidad) y así, por ejemplo, los padres de niños transexuales, en lugar de ignorar su identidad sexual como era habitual en el pasado, ayudan a sus hijos a través de distintas asociaciones para que sea respetada. Son niños y niñas que, desde la primera infancia, manifiestan un

malestar extremo y persistente con el sexo asignado al nacer y sorprenden a sus familias por la firmeza con que defienden su identidad (Gómez Zapiain, 2014). Como señala Coll-Planas (2010) son muchos los obstáculos que hay que salvar ya que los protocolos existentes van dirigidos, en su mayoría, a los transexuales adultos (Ley de identidad de Género, en 2007; Ley de transexualidad de Navarra, en 2009 y País Vasco en 2012). En el terreno de la infancia cabe señalar el protocolo educativo adoptado en la Comunidad de Andalucía en junio de 2014 que entró en vigor en septiembre de ese mismo año ajustado a la Constitución y la Carta de Derechos del Niño para evitar la discriminación de niños y niñas transexuales y favorecer la expresión de la diversidad de género en el entorno escolar y social.

En este momento de cara al futuro, queda pensar si, a pesar de vivir en una etapa de crisis global y de cambios vertiginosos, se mantendrá la simetría sexo-genero tal y como se ha venido considerando tradicionalmente o quizás, no será tan rígida ni significativa como ha sido hasta ahora, hombres y mujeres se replantearán sus identidades de género y la movilidad de los atributos masculinos y femeninos, abrirá nuevos modos de ser y estar en el mundo.

Como reto para avanzar en estas reflexiones quedaría saber qué está sucediendo con las nuevas generaciones. Esta tesis define como uno de sus objetivos, el averiguar si se ha producido un cambio en la infancia en los procesos de construcción de las identidades de sexo y género. ¿Existen cada vez más similitudes entre niñas y niños respecto a sus aficiones, sus intereses, sus deseos y sus proyectos de vida adulta o, por el contrario, las diferencias entre ambos se perpetúan? Dados los replanteamientos conceptuales que se han realizado de la masculinidad y la feminidad y si éstas no quedan definidas, únicamente, por los roles que se les había asignado ¿cuáles son las notas de identidad, si es que las hay, que definen a cada una de estas categorías? ¿Qué es, en definitiva, para los niños y niñas de 3 a 11 años, participantes en este estudio, ser chico o ser chica en los comienzos del siglo XXI?

#### 1.4. Síntesis del capítulo 1: Sexo y género en el desarrollo humano

A lo largo de estas páginas se han presentado las vicisitudes de las categorías sexo y género en el transcurso de los tiempos, así como las múltiples redefiniciones que de ambas se han realizado. Durante miles de años fue una creencia generalizada que las mujeres tenían los mismos genitales que los hombres, solo que los de aquellas estaban situados en el interior del cuerpo y no en el exterior. Desde esta óptica, en lugar de estar diferenciados por sus anatomías reproductoras, los sexos estaban vinculados por una anatomía común y la anatomía femenina se representaba como una inversión de la masculina. El *cuerpo de sexo único* dominó el pensamiento sobre la diferencia sexual hasta el siglo XVIII.

Es a partir de este siglo, debido a los avances científicos, cuando se consolida la existencia de dos sexos opuestos estables y la diferencia sexual se presenta sólidamente basada en la naturaleza.

El término género se acuñó el siglo pasado para incluir en él aquellos componentes no fisiológicos del sexo que social y culturalmente se consideran apropiados para hombres y mujeres y que se derivan de modo natural de su anatomía (dimensiones de la personalidad, roles, estereotipos, etc.). Ambas categorías, sexo y género, son consideradas como un binomio indisoluble que determina, en gran medida, las identidades humanas. Desde esta perspectiva, el género quedaría definido como la construcción psicosocial del sexo.

El capítulo finaliza con una referencia a la teoría *queer*. Lejos de aceptar la masculinidad y la feminidad y los valores asociados a ellas como esencias naturales, universales e inevitables a lo largo de los tiempos, considera al género como una construcción cultural. Las cualidades asociadas históricamente a la masculinidad y la feminidad no son inherentes a un cuerpo masculino o femenino sino que son características, actitudes y conductas asignadas en el seno de sociedades cambiantes que varían de unas épocas a otras. Desde esta nueva perspectiva, lejos de enfoques esencialistas, en los que la masculinidad y la feminidad son consideradas como cualidades internas de los seres humanos e independientes del contexto sociocultural en el que viven, se abren vías para repensar las identidades de los seres humanos más allá de los valores normativos establecidos.





---

## **CAPÍTULO 2**

### **El aprendizaje del género: teorías psicológicas**

---



## CAPÍTULO 2. EL APRENDIZAJE DEL GÉNERO: TEORÍAS PSICOLÓGICAS

Todos los seres humanos desde el momento de su nacimiento realizan el aprendizaje de un sinnúmero de conductas y comportamientos relacionados con su condición de seres culturales. Entre estos aprendizajes se encuentran los referidos al género, entendido éste como las expectativas socialmente compartidas sobre el comportamiento que se considera apropiado para los miembros de cada sexo. Esta investigación ahondará en el modo en que niños y niñas construyen sus identidades y aprenden los comportamientos y los roles y estereotipos asociados a ambos géneros. El conocer el modo en que niñas y niños, desde temprana edad, construyen su masculinidad y su femineidad despertó el interés de la psicología y suscitó más de una teoría psicológica.

A lo largo de este capítulo se presentarán algunas de ellas (teorías psicoanalíticas, teorías del apego, teorías del aprendizaje, teorías cognitivas y teorías biologicistas), sus autoras y autores más representativos y se indicarán las argumentaciones formuladas por cada una. Para finalizar, se incluye una referencia a los nuevos marcos teóricos que, surgidos en la segunda mitad del siglo pasado, y tras una reflexión acerca de las teorías tradicionales, aportan una visión pluridimensional para explicar el aprendizaje del género en las edades de los participantes que aborda el presente estudio.

### 2.1. Teorías psicoanalíticas

Dos de las grandes aportaciones que Freud (1923, 1925) realizó, en relación a este tema, fueron reconocer, por un lado, la existencia de procesos inconscientes en el ser humano y, por otro, resaltar la importancia decisiva de los primeros años de vida en la génesis de determinados fenómenos esenciales dependientes de la vida sexual. Hasta este momento se había creído que las niñas y niños más pequeños carecían de instinto sexual, no apareciendo éste en ellos hasta la pubertad, con la madurez de los órganos sexuales. Pero es Freud, quien en su libro *Tres ensayos sobre teoría sexual*, rebate lo que para él era un grave error de lamentables consecuencias, tanto teóricas como prácticas.

Los órganos de la reproducción no son la única parte del cuerpo que pueden generar sensaciones de placer sexual y, tanto es así que, en las primeras edades, otras regiones corporales, distintas de las genitales, se caracterizan por una mayor sensibilidad y ocupan un lugar relevante. De este modo Freud, al hablar de las fases evolutivas de la organización sexual en las que las zonas genitales no han llegado

todavía a su papel predominante, las denomina organizaciones pregenitales. Las tres características básicas que comparten estas últimas organizaciones son tres: se originan apoyadas en una función fisiológica de importancia vital, no conocen ningún objeto sexual, luego son, autoeróticas y su fin sexual se halla bajo el dominio de una zona erógena determinada.

La primera de estas organizaciones sexuales pregenitales es la *oral*. Clásicamente se da el nombre de “estadio oral” a la fase de organización libidinosa que va del nacimiento al destete. Siguiendo a Laplanche y Pontalis (2004), en ella, el placer está ligado a la excitación de la zona bucal que acompaña a la absorción de alimentos. Una segunda organización pregenital es la *sádico-anal*. Se origina apoyada en una función fisiológica de importancia vital, en este caso el defecar; y su fin sexual se halla bajo el dominio de una zona erógena, la anal e incluso toda la mucosa de la zona intestinal de excreción. La relación de objeto está impregnada de significaciones ligadas a la función de defecación (expulsión-retención) y al valor simbólico de las heces. En la fase *fálica* (entre los dos y tres años, aproximadamente), niños y niñas, no reconocen más que un solo órgano genital, el masculino, para ambos sexos. No existe pues una primacía genital, sino, apunta Freud, una primacía del falo, y de ahí la denominación de fase fálica. En la antigüedad grecorromana, con este término se designaba al órgano sexual masculino. En psicoanálisis, el empleo de este término hace referencia a la función simbólica atribuida equivocadamente, en ocasiones, al pene. Por falo habría que entender un *fantasma* según el cual la posesión de un pene procura y significa plenitud y potencia.

La oposición entre los sexos, en los inicios de esta fase, no designa dos realidades anatómicas diferentes, como son el pene y la vagina, sino que está relacionada con la presencia o ausencia de un solo término y equivale a la oposición fálico vs. castrado. En este estadio de la organización sexual infantil existe, según Freud, lo masculino pero no lo femenino y será en la pubertad cuando se establezca la oposición masculinidad-feminidad. La alternativa formulada para explicar las diferencias entre los sexos es: órgano genital masculino o castrado. La primacía del falo para los dos sexos es correlativa, para Freud, al hecho de que la niña ignoraría la existencia de la vagina. Esta idea se insinúa en textos en los que plantea que la libido es de naturaleza masculina tanto en el hombre como en la mujer, y que la zona erógena directriz en la niña se localiza en el clítoris, que es el homólogo del genital masculino.

Sin duda, el niño percibe una diferencia entre hombres y mujeres, pero no la relaciona con una diversidad de genitales, sino que supone que todos los seres poseen un genital parecido al suyo. Esta parte del cuerpo, tan excitable, atrae su interés y despierta su curiosidad y su afán investigador. En el transcurso de estas

investigaciones llega el niño a descubrir que el pene no es atributo común a todos los seres semejantes a él. La visión de los genitales de una niña le inicia en este descubrimiento y, a partir de él, niega la falta, cree ver el miembro y salva la contradicción entre la observación y el prejuicio pretendiendo que el órgano es todavía muy pequeño y crecerá cuando la niña vaya siendo mayor. Poco a poco llegará a la conclusión de que la niña poseía, al principio, un miembro análogo al suyo, del cual fue despojada. La carencia de pene es interpretada como el resultado de una castración, surgiendo entonces en el niño el temor a la posibilidad de perderlo.

De la confrontación de la premisa fálica con la diferencia de los sexos resulta el complejo de castración, en su doble vertiente: amenaza de castración para el niño, envidia del pene para la niña. Tanto el uno como la otra, intentarán evitar y defenderse de este malestar pero sus actitudes serán diferentes. El niño sobreinviste el pene de forma libidinal en tanto que instrumento de la satisfacción sexual pero también y, sobre todo, en tanto que símbolo de la valoración narcisística de sí mismo. En la niña la vagina, según Freud, es ignorada todavía y la actividad sexual gira en torno al clítoris. Por ello, este autor caracteriza esta etapa como una etapa masculina y sólo cuando la niña abandone la infancia y la vagina sea la zona erógena dominante accederá a una genitalidad específicamente femenina. Al descubrir la niña su ausencia de pene, después de un periodo de negación y esperanza, se ve forzada a aceptar esta ausencia. Para la niña se trata, en un principio, de una verdadera y profunda herida narcisística que lleva consigo el reconocimiento de la superioridad masculina y de su propia inferioridad.

Por su papel fundamental de organizador central en la estructuración de la personalidad, el complejo de Edipo, al que Freud le dio este nombre por analogía con el antiguo mito, representa el eje mayor de la psicogenética humana. Su importancia en el acceso a la masculinidad y la feminidad, radica en las funciones fundamentales que Freud le atribuye:

- Elección del objeto de amor, en tanto ésta, después de la pubertad, está marcada por los objetos y las identificaciones inherentes al complejo de Edipo infantil.
- Acceso a la genitalidad, en tanto ésta no está asegurada por la mera maduración biológica.
- Efectos sobre la estructuración de la personalidad, sobre la constitución de las diferentes instancias, particularmente el superyo y el ideal del yo.

Ahora bien, son cada vez más autores y, especialmente, autoras las que dentro de la propia teoría psicoanalítica abrieron un debate sobre la construcción de la

feminidad en nuestra cultura refutando los postulados de Freud. Una de las primeras autoras que presenta públicamente diferencias de criterio con Freud es Horney. Algunas de ellas quedan recogidas en una antología de artículos publicados entre 1923 y 1936 y fueron el inicio de reflexiones posteriores hasta la actualidad. En líneas generales vienen a afirmar que el modelo biológico de la época de Freud, y a partir del cual elabora inicialmente su teoría, era la teoría de la bisexualidad innata del embrión de todos los vertebrados. Después de la diferenciación sexual, las estructuras femeninas y masculinas evolucionan de modo diferente. En el caso de la sexualidad femenina, la mujer va a tener más problemas con su bisexualidad innata que el varón porque, además de la vagina, órgano singularmente femenino, tiene un clítoris, algo así como un residuo masculino del período embrionario, fácilmente accesible a los estímulos en la infancia mientras que las sensaciones vaginales comienzan en la vida adulta.

A partir de los años cincuenta, el endocrinólogo francés Jost viene a desmentir tales supuestos y reconoce, en contra de la disposición bisexual que atribuía Freud al embrión, el carácter inicialmente femenino de éste. La masculinización anatómica y fisiológica del tejido embrionario es un hecho secundario en todos los mamíferos. Estos descubrimientos fueron utilizados por el psicoanalista Stoller para rebatir a Freud afirmando que la feminidad es primaria. Numerosos autores, el propio Adler (1927) entre otros, en un intento de sustituir la clara fundamentación biologicista freudiana por otra de tipo más social, señalan cómo la niña entra al Edipo devaluada en tanto género, ya que son evidentes los sesgos sociales favorecedores, a todas luces, del proceso evolutivo de identificación del niño como varón en detrimento de la identidad sexual de la niña como mujer. Igualmente, a partir de una amplia documentación científica Burin y Meler (2000), Chodorow (2009), Elliot (2009), 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.

En esta línea discursiva, la tesis explorará la satisfacción en relación a la propia identidad que manifiestan niñas y niños, cuáles son los motivos que justifican sus respuestas y cuáles son los objetos de la actividad narcisística que presentan ambos.

## 2.2. Teorías del apego

Según López Sánchez (2001), el ser humano es desde que nace un miembro del grupo social puesto que sus necesidades básicas le ligan irrenunciablemente a los demás y sólo pueden ser satisfechas en sociedad. Ahora bien, el grupo social donde nacen niñas y niños también necesita de su incorporación para perpetuarse y por ello, además de satisfacer sus necesidades, les transmite la cultura acumulada a lo largo de todo el curso del desarrollo de la especie (normas, valores, costumbres, roles, conocimientos, etc.). A este proceso interactivo necesario para ambas partes, grupo social y bebé, el citado autor lo llama socialización, y se lleva a cabo a través de determinados agentes sociales, entre los que incluiríamos personas (padre, madre, hermanos, hermanas y otros familiares), instituciones (escuela), medios de comunicación (televisión, especialmente) y otros instrumentos (libros y juguetes).

En el transcurso del citado proceso, niñas y niños manifiestan preferencia por estímulos cuyas características coincidan con las de los estímulos sociales (rostro, voz, temperatura, tacto, etc.) y además tienen una necesidad primaria (no aprendida) de establecer vínculos afectivos con algunas personas adultas. A diferencia de lo que se había mantenido hasta ahora, sostiene López Sánchez (1994 pág.106), “la necesidad de vinculación del bebé con los miembros de su especie es tan primaria y original como la necesidad de comer, dormir, higiene, etc. y no surge, en ningún caso, derivada o dependiente de ellas”. El vínculo afectivo con la madre, el padre (o quien hace sus veces), es hoy llamado apego (attachment) y tiene una gran importancia en la construcción de la identidad sexual y de género.

Autores clásicos como Bowlby, que publicó en 1971 el libro titulado *Attachment*, en el que se ofrece la primera teoría elaborada sobre el apego, y especialistas del campo de la etología, contribuyeron con sus aportaciones al desarrollo de esta nueva teoría que hace especial énfasis en conceptualizar al ser humano como un activo buscador de los miembros de su especie hacia los que está original y preferencialmente orientado cognitivamente y afectivamente. Desde el momento del nacimiento, los bebés muestran el deseo de relacionarse con el mundo y las personas adultas con las que interactúan y establecen vínculos afectivos. Éstas, además de brindarles seguridad, bienestar y afecto, entre otras cosas, les asignan identidad sexual y rol de género. Inmediatamente después de nacer se les etiqueta con una determinada identidad sexual (es niño, es niña), a partir de los genitales externos, y se le atribuye el rol de género que se considera propio de su identidad. Estas asignaciones van acompañadas de una serie de comportamientos diferenciados según se trate de un niño o una niña y afectan tanto a actividades de la persona

adulto para con el recién nacido (decoración de la habitación, ropitas, juguetes, etc.) como a las expectativas referidas al propio niño o niña (conductas o incluso rasgos de personalidad).

De este modo van creciendo y a partir del año y medio o los dos años, según López Sánchez (2001), manifiestan tener intereses tipificados socialmente como propios de niñas o niños. Prefieren juguetes, adornos y ropas que consideran propios de su sexo de lo que, quizás, se puede inferir que el reconocimiento de la existencia de diferentes roles según el género es muy temprano. En el estudio empírico se tratará de comprobar a partir de qué edad realizan estas tipificaciones en relación al género.

Hacia los dos años, no sólo discriminan algunas características de los roles asignados sino que se autclasifican como niño o niña. Esta autclasificación supone que, además de distinguir que hay elementos diferenciales entre los niños y las niñas, ellos pertenecen a una de estas categorías: “yo soy como mi papá”, “yo soy como mi mamá”. Alrededor de los tres años se clasifican con claridad como pertenecientes a uno u otro género. A partir de esta edad recurren con frecuencia a la etiqueta de niño o niña, para rechazar o aceptar juguetes, juegos, vestidos, adornos, etc., y suelen ser relativamente habituales los comentarios como “no me gusta porque es de chicas”, “los chicos son más brutos”, etc. La autclasificación, como niño o como niña, les hace valorar como más adecuado y positivo lo que la sociedad considera propio de su sexo y rechazar a quienes no se comportan de acuerdo a lo socialmente esperado. Así, a través de este proceso, niños y niñas asimilan lo que desde el momento del nacimiento se les ha asignado: nombre, vestidos, gestos, adornos, conductas, etc. (López Sánchez, 2005, 2013).

Durante estas primeras edades la identidad de niño o niña, a la vez que es muy importante, tiene dos grandes limitaciones: por un lado, se le hace depender de características de género. Lo que define la identidad sexual no es la anatomía sino el vestido, los adornos, los juegos, y sólo a partir de los siete o nueve años dan prioridad a los genitales como elemento definidor de la identidad. Respuestas como “es niña porque lleva pendientes” o “es niño porque le gusta jugar a fútbol” son frecuentes en estos primeros años. Por otro, los niños y niñas de esta etapa creen que, de mayores, podrán cambiar de identidad si así lo desean, es decir no han interiorizado todavía el carácter permanente de la misma ya que la hacen depender básicamente de la apariencia externa y si ésta cambia ¿por qué no va a afectar el cambio a toda su identidad?

A partir de los cinco o seis años, poco a poco, van tomando conciencia de la permanencia de la identidad, consolidando este proceso hacia los ocho o nueve años.



A medida que crecen van siendo, igualmente, más capaces de discriminar lo cambiante y cultural (el rol) de lo estable y biológicamente condicionado (la identidad sexual).

Considerando las capacidades de niños y niñas para reflexionar e interrogarse acerca de lo que les rodea, la educación les ayudará a distinguir lo que es mandato social (y por consiguiente es relativo y cambiante) y lo que es así porque somos seres sexuados (la identidad sexual). Esta distinción es fundamental para poder, a partir de ella, criticar los elementos de explotación y desigualdad que aún están presentes en los roles de género (López Sánchez, 1994). A lo largo de esta tesis se profundizará en el modo en que niñas y niños, a medida que crecen, conforman sus identidades así como en señalar los hitos que tienen lugar en este proceso.

### **2.3. Teorías del aprendizaje**

Las teorías clásicas del aprendizaje no contemplaron de forma exhaustiva la conducta sexual ya que según sus defensores no representaban ningún tipo de especificidad y quedaban, por tanto, incluidas en el comportamiento general. Los primeros trabajos que se inician en el siglo pasado fueron llevados a cabo con animales por Pavlov y Skinner, entre otros científicos. Ambos comenzaron por estudiar las actividades más simples, automáticas y voluntarias (los reflejos y los instintos) y concluyen que los reflejos podrían ser definidos como respuestas involuntarias a uno o varios estímulos, cuya finalidad es garantizar la adaptación al medio y la protección del organismo, tanto en animales como en personas.

Thorndike (1898), uno de los primeros psicólogos que utilizó animales para el estudio del aprendizaje, extrajo a partir de sus observaciones dos leyes fundamentales: la ley del ejercicio y la ley del efecto. La primera, de modo resumido, viene a decir que cuanto mayor sea la frecuencia con la que una situación dada va seguida de determinada respuesta, más fuerte será el vínculo asociativo entre ambas. Por la ley del efecto, si una respuesta a la situación produce resultados favorables o satisfactorios (premio, refuerzo positivo), tenderá a repetirse cuando aquella surja de nuevo. Por tanto, concluye el autor, animales y personas realizarán cada vez mejor lo que hacen con más frecuencia, y lo hacen con más frecuencia si han descubierto que tales conductas les son beneficiosas.

Si lo dicho anteriormente se traslada al aprendizaje de los comportamientos diferenciados según el género, niños y niñas terminan actuando conforme a las exigencias de la sociedad que premia unas acciones y castiga otras en la medida que se consideran apropiadas o inapropiadas para su género. Aquí cabría preguntarse

cuál es el valor que otorga esta teoría a los procesos intrapsíquicos ya que no se hace ninguna referencia a ellos. ¿Es posible afirmar, como se desprende de sus postulados, que únicamente será la historia de refuerzos sexuales que tenga el sujeto la que determinará su evolución sexual? Si es así, su visión es ciertamente reduccionista y difícilmente da cuenta de la complejidad que encierra el proceso de construcción de la identidad, tanto femenina como masculina.

Desde la perspectiva derivada de los planteamientos skinnerianos, pero haciendo mayor hincapié en la influencia del ambiente, la teoría del aprendizaje social sugiere que niños y niñas aprenden las actitudes que se espera de su género del mismo modo que otros aprendizajes sociales: por imitación de las personas que actúan a su alrededor enfatizando así la importancia de la imitación de modelos. Rotter (1966) y Bandura (1987), dos de los seguidores más señalados, expone que la mayor parte de la conducta humana se aprende por imitación de los modelos. Los modelos, para estos teóricos, adquieren una gran importancia ya que sus acciones, actitudes y respuestas emocionales van a ser reproducidas no tanto, por las recompensas ni los castigos, tal y como afirmaba la teoría clásica del aprendizaje, sino por la autosatisfacción que niños y niñas sienten gracias al comportamiento adquirido, tal y como apunta, en este mismo sentido García García (2010).

En una sociedad como la actual, en la que hay una prescripción de carácter cultural acerca de los comportamientos de género, niños y niñas, desde muy pequeños, están expuestos a modelos que presentan distintas conductas en función del sexo al que pertenecen y que, a su vez, se relacionan de modo diferente con el bebé en función de cuál sea el suyo. Estas mismas diferencias en el modo de tratar a niños y niñas se observan en otros campos tales como, por ejemplo, los juegos. A través de los juguetes niños y niñas aprenden cómo funciona el mundo y anticipan comportamientos que tendrán lugar en su vida adulta. La división de juguetes por sexos, patente en cualquier comercio y en la publicidad corre paralela a la división sexual del trabajo y a los roles que se espera de ellos y ellas.

Por tanto, como se acaba de señalar, mediante el proceso de socialización se conforman sus personalidades a las expectativas y comportamientos genéricos masculinos y femeninos. Juegos y juguetes, ropas, adornos, normas, valores, y expectativas, configuran un amplio sistema de costumbres sociales que van siendo interiorizadas a la vez que niñas y niños se identifican con sus progenitores que desempeñan roles diferenciados. Éstos cobran una importancia máxima en esta teoría, al mismo tiempo que la independiza de los refuerzos positivos o negativos. Ni recompensa ni castigo mueven a quien observa los modelos, tal y como se afirmaba en la teoría clásica; tampoco se trata de que las personas adultas indiquen cuáles son

los comportamientos adecuados y cuáles no. Como señala Pascual (2009) la recompensa, si puede llamarse así, es la autosatisfacción por el comportamiento adquirido.

Algunas de las críticas que se plantean a esta teoría como las realizadas por Arenas (2015) señalan que, en realidad, el aprendizaje por moldeamiento puede llegar a obtener resultados tan deterministas como los de la teoría biogenética, ya que si la infancia imita los modelos que le presenta la sociedad ya tipificada sexualmente ¿cómo intervenir en la construcción de una sociedad menos generadora de desigualdad? En esta línea, la presente investigación detectará el modo en que se van configurando los juegos y las aficiones en las primeras edades de acuerdo a los modelos tipificados socialmente.

#### **2.4. Teorías cognitivas**

Este modelo cognitivo fue iniciado por el psicólogo norteamericano Kohlberg cuyo trabajo, publicado inicialmente en 1966, es un clásico en la materia. El factor más significativo de la tipificación sexual, según esta teoría, es el de la cognición y, por tanto, la organización cognitiva de niñas y niños es la que determinará su evolución sexual.

Kohlberg aplica el modelo de desarrollo de la inteligencia de Piaget al estudio de la adquisición del papel de género. Sin desdeñar las teorías del aprendizaje clásico y del aprendizaje social, la teoría cognitiva otorga a la infancia un papel intelectualmente activo en la interacción que establece con el entorno, un entorno que niños y niñas reconocen muy pronto como tipificado sexualmente. El desarrollo de la inteligencia corre paralelo al de la adquisición de género, de modo que no es sólo por imitación pasiva por lo que se aprende a desarrollar el papel correspondiente atribuido al género, sino que es la aprehensión activa de la realidad la que lleva a niñas y niños a identificarse con personas que les parecen análogas a su yo.

Kohlberg distingue los siguientes mecanismos utilizados por la niña y el niño en la búsqueda de su identidad:

*a) El proceso de identidad sexual básica.*

Para Kohlberg (1972), la identidad se instala desde el momento del nacimiento y las identificaciones son posteriores, cuando la conciencia de que se es niño o niña indica con quien o quienes deben identificarse. No se trata de una simple imitación sino que ésta nace de una semejanza conceptual percibida entre el yo y el modelo.

Hay tendencia a imitar más rasgos y valores que actos concretos, porque lo que se tiene en cuenta es la personalidad global del modelo, y ni siquiera necesitan recompensas para perseverar en este tipo de imitación. Los progenitores contribuyen, según el autor, a estimular o inhibir conductas de rol sexual pero su influencia no es determinante.

El desarrollo por edades de la adquisición de la identidad de género sería el siguiente:

- Niños y niñas hacen un juicio básico y simple de su identidad sexual. Juicio cognitivo: “soy niño”, “soy niña”. Aunque en este juicio está ayudado por multitud de elementos de información dados por los adultos, lo decisivo es el juicio cognitivo. Organizan sus actitudes sexuales a partir de ese juicio. Una vez hecho el juicio básico, el niño tenderá a dar un valor positivo a lo que está de acuerdo con su propia imagen. Así partiendo de una autoclasificación básica, se conformarían las actitudes, estereotipos y valores asociados a ella.
- Del mismo modo se generaría la identificación con las figuras del propio sexo. La identificación es, por tanto, el resultado y no el agente. El primer juicio cognitivo sobre su identidad sexual lo hace el niño hacia los dos años, pero éste sólo adquirirá verdadera constancia cuando el niño sea capaz de realizar operaciones concretas (hacia los seis años).

Según Cross y Markus (1993), para la edad de 2-3 años el niño demuestra tener un conocimiento extenso sobre las conductas apropiadas para cada sexo, siendo capaces a los 3-4 años de criticar a los otros por no ajustarse a las conductas propias de su sexo.

*b) La constancia de la identidad sexual.*

Para que la propia identidad sexual se constituya en un factor organizador estable de las actitudes psicosexuales es imprescindible que el niño y la niña estén seguros de ella y tengan interiorizada una clara constancia de la misma. Kohlberg (1966) sitúa este hecho entre los cinco y los seis años ya que, antes de esta edad, sujetos a los que se les interrogaba sobre la constancia de su sexo pensaban que podrían cambiarlo si alteraban aspectos físicos de su persona tales como la ropa y el peinado.

*c) Percepción de estereotipos de género.*

Desde muy pronto, niñas y niños se dan cuenta de que tanto los rasgos como las características de las personas que viven a su alrededor están sometidos a una clasificación, casi espontánea, que los divide en masculinos y femeninos y que,

aunque en sí mismos no son conceptos opuestos, sí se conciben como excluyentes. Esta espontaneidad inicial con la que surge la tipificación sexual se debe al saber tácito o creencias con que cuenta todo colectivo humano y sobre el cual no se formulan preguntas.

*d) Valoración de los estereotipos.*

Hay una tendencia en los más pequeños a valorar positivamente lo que es parecido o consecuente con su propio yo, y les parece bueno aquello que perciben externamente como análogo a él. Una tendencia al equilibrio entre el yo real y el yo ideal (el que se vislumbra como mejor posible) hace que la niña y el niño se dirijan a actividades y objetos que consideran buenos en sí mismos por ser extensivos de su yo.

A la edad del pensamiento concreto suponen que sus criterios de valor son los mismos para todas las personas y esta tendencia, según Kohlberg (1966), les lleva a pensar, a los niños de ambos sexos, que el suyo es el mejor en un sentido absoluto. Este juicio de valor hace que cada sexo prefiera para jugar a compañeros o compañeras del suyo propio como “mejores”, lo cual se encuentra ya entre los cinco y los ocho años. Ahora bien, para estas edades, continúa el autor, ambos sexos han observado, por igual, que hay diferencias de valoración para lo masculino y lo femenino y atribuyen un mayor prestigio social al primero.

Ello hace que, aunque el descubrimiento del “como yo es lo mejor” es un proceso idéntico en niñas y niños, en ellas este mecanismo retrocede a medida que crece la conciencia de la superioridad del individuo masculino adulto. De cualquier modo, los estereotipos femeninos adultos son lo bastante positivos para hacer atractiva la femineidad a las niñas, a pesar de que las mujeres adultas son vistas como menos poderosas y aptas que los hombres.

Por tanto, el proceso de adquisición de un yo masculino o femenino es diferente para uno y otro sexo y hay una atribución asimétrica de valores para cada género que conlleva, a su vez, la jerarquización de éstos. Así, los niños no tendrán ningún estímulo para decantarse hacia rasgos de conducta tipificados como femeninos y las niñas, por su parte, tomarán como modelo la femineidad adulta. A pesar de ser considerada menos poderosa que la masculinidad, siempre es más poderosa la mujer que la niña.

Las críticas a esta teoría (Barberá, 2006; Sau, 2006) señalan el modo en que, lejos de cuestionar la tipificación sexual de la sociedad como un “a priori” normal, refuerza el modelo de rol masculino como el más valorado. De este modo, la identificación de los valores es más fácil para los niños que para las niñas, pues éstas deben hacerlo

con seres dotados de menos prestigio lo cual, puede ser, como señala fuente de contradicciones para ellas.

En este mismo sentido, si bien la finalidad de los estereotipos es adaptativa y facilitadora de la comunicación con el entorno, fácilmente pueden actuar de forma distorsionada, sirviendo para mantener prejuicios sociales y relaciones jerarquizadas entre los seres humanos, dando lugar, de este modo, a actitudes e ideologías sexistas. La referencia estereotipada a los “hombres o a las “mujeres” favorece la tendencia a presentarlos como si fuesen grupos internamente homogéneos y opuestos entre sí, cuando las investigaciones aportan resultados cada vez más abundantes que destacan las semejanzas de comportamiento entre hombres y mujeres, especialmente cuando comparten características como el nivel de estudios, profesión, cultura, etc.

A lo largo de esta tesis se explorará la percepción que de los estereotipos de género tienen los participantes así como la valoración que realizan de los mismos y también, se tratará de ver la conformidad o discrepancia que presentan respecto a estudios anteriores.

## **2.5. Teorías biologicistas**

En un principio, para los defensores de estas teorías, la biología es determinante. La herencia cromosómica diferente (XX para la mujer y XY para el varón) influye en el tipo de hormonas que produce el cuerpo, formando las características sexuales de la persona y determinando el crecimiento físico de los sexos. Pero además, en relación con la diferencia hormonal y cromosómica estarían también los diferentes papeles que hombres y mujeres tienen en la reproducción y ésta sería la causa subyacente de las otras diferencias entre ambos siendo, en último término, la responsable del desarrollo de la identidad de género.

Ya Eysenck (1973), uno de los más reconocidos investigadores de esta teoría, después de destacar algunas diferencias de personalidad, señala, por ejemplo, que “la dominancia es otra propiedad que tendemos a asociar con los machos, mientras que la sumisión es una característica de las hembras y esto tampoco sucede solamente en los seres humanos, sino también en muchas especies diferentes de mamíferos. La dominancia social parece hallarse asociada con la producción hormonal sexual...”. En este mismo sentido se manifestaba Verrall (2015) cuando expresaba que las diferencias sexuales y otros comportamientos entre hombres y mujeres ocurren simplemente a causa de las diferencias en la secreción de hormonas

macho-hembra. Como señalaban igualmente Alexander y Hines (2002), éste es el por qué hombres y mujeres piensan y se comportan de diferente manera.

En la actualidad estas teorías, gracias a los avances de la neurociencia y la tecnología de la imagen que permiten observar el cerebro humano en funcionamiento, promulgan la existencia de ciertas diferencias biológicas fundamentales entre el cerebro del hombre y la mujer y señalan cómo las diferencias de comportamiento entre hombres y mujeres son el reflejo de aquellas estableciendo una estrecha conexión entre cerebro, hormonas y aprendizaje.

Pinker (2002) escribió en *The Blank Slate: The Modern Denial of Human Nature* que del mismo modo que las niñas juegan más a mamás y a adoptar roles sociales y los niños a pelearse, perseguirse y manipular objetos, las mujeres invierten más energía en su vida afectiva y los hombres compiten entre sí recurriendo a la violencia o los logros profesionales. Argumenta que probablemente sea la biología y no el entorno social, lo que subyace en estas diferencias. En esta misma línea de trabajo Baron-Cohen (2005) en su libro *The Essential Difference* defiende que las mujeres invierten más esfuerzo en sus relaciones sociales mientras que a los hombres les interesan los sistemas (coches, resultados futbolísticos o la matemática pura).

Del mismo modo, hay científicos como Gurian y Stevens (2006) y Van Anders y Watson (2006) que, al igual que los anteriores insisten en la necesidad de prestar más atención a los factores biológicos a la hora de cuestionar las diferencias de género. La neuropsiquiatra Brizendine (2007, 2010, 2013) en una de sus publicaciones acerca de las características y diferencias entre los cerebros masculino y femenino, señala, por ejemplo, que una mujer suele entender los sentimientos de los demás, mientras que un hombre parece incapaz de detectar una emoción a menos que alguien empiece a llorar o amenace con ejercer algún tipo de violencia física. Pinker (2008), psicóloga, en su libro *La paradoja sexual* explica el hecho de que las mujeres abandonen el mundo profesional al llegar a los puestos más altos o que los hombres sean capaces de triunfar contra todo pronóstico en función de sus respectivos niveles de oxitocina y testosterona.

Igualmente, los estudios de Calvo (2007) y Sánchez Burón y Fernández Martín (2007) afirman que niñas y niños tienen una diferente estructura cerebral afectada por la influencia de distintas hormonas, lo que condiciona sus ritmos de maduración, así como sus formas de aprender y las múltiples diferencias que exteriorizan en sus juegos, relaciones, amistades, afectividad o sexualidad. En este sentido, las diferencias entre chicos y chicas tendrían su origen o causa en las diferencias existentes entre los cerebros femenino y masculino, en su estructura y funcionamiento determinadas, a su vez, por la influencia que en los mismos ejercen

las respectivas hormonas sexuales. Las diferencias pertenecen, por tanto, al orden natural y biológico pero inciden, de forma directa, en su comportamiento y desarrollo personal. Así, por ejemplo, el nivel más elevado de testosterona en los hombres estaría relacionado con su valentía, su mayor agresividad, su mayor habilidad espacial así como su menor capacidad para la expresión verbal, mientras que la oxitocina, hormona típicamente femenina, es la que va ligada de forma íntima a la empatía, al comportamiento maternal e impulsa a las mujeres a relacionarse con los demás.

Pero el discurso del determinismo biológico no se limita a describir las diferencias entre hombres y mujeres. Va más allá y surgen autores como Pease (2008) que especulan con la idea de que esas diferencias se encuentran en los genes de los seres humanos porque para la especie supuso una ventaja evolutiva el que hombres y mujeres, hace millones de años, en la prehistoria de la humanidad, se especializaran en tareas distintas, cazador y proveedor de alimentos el hombre, cuidadora de la prole la mujer.

Son numerosas las críticas que se han hecho a estas teorías naturalistas, calificadas como conservadoras y esencialistas por sus detractores, al no contemplar el papel que la cultura desempeña en la humanidad. Según autores como Fine (2010, 2011) y Grossi (2008), el discurso en torno al que se articulan las teorías biologicistas invalida las diferencias culturales y niega la extraordinaria complejidad y la permanente interrelación entre la cultura y la naturaleza en la conducta y experiencia humanas.

En esta misma línea de pensamiento Walter (2010) añade que de sobra es conocido que las experiencias vitales modifican la estructura física de nuestro cerebro y nuestros niveles hormonales y que, por tanto, no existe una realidad biológica inmutable, independientemente de la historia y la cultura, del mismo modo que no existe una pizarra en blanco sobre la que se va escribiendo el texto de la experiencia vital. La herencia genética ayuda a definir el modo en que filtramos nuestras experiencias y respondemos a ellas, y nuestras experiencias modifican el modo en que se expresa nuestra herencia genética. Al convertir el origen sexual y la diferencia biológica en el criterio determinante de la vida de los seres humanos, se les condena a una posición irreductible y se extiende la falsedad de que las diferencias sociales entre sexos tienen algo que ver con la naturaleza.

Elliot (2009), a partir de una amplísima documentación científica sostiene que no son ciertas las diferencias entre los cerebros de niños y niñas al nacer pero que sí existen unas diferencias apreciables cuando llegan a la vida adulta porque se les trata, se les educa y se tiene para ellas y ellos expectativas diferentes. La autora señala, a modo de ejemplo, un experimento en el que varias madres calcularon la



distancia que podían gatear sus bebés de 11 meses. La mayoría acertó con los niños y subestimó a las niñas, a pesar de que ambos sexos tienen igual capacidad motora a esa edad.

En el mismo sentido, Fine (2011) y Montero (2014) señalan cómo las ideas de masculinidad y feminidad guían la conducta de los adultos en relación a niñas y niños, y las conductas infantiles reflejan los mensajes recibidos desde las primeras edades. Igualmente, el medio físico y los objetos, en especial los juguetes que rodean a niños y niñas, desde muy pequeños, tampoco son indiferentes. Todavía hoy día, tienen muy diferentes niveles de exposición a las muñecas y a los coches, incluso desde edades muy tempranas.

La desigualdad de género, obvia en las sociedades, no es solo parte de nuestra mente, sino también una parte inextricable de nuestra biología, como señala Kimmel (2008). Por ello, los circuitos del cerebro son un producto del medio físico, social y cultural al igual que las ideas y las conductas. Lo que se experimenta y se hace crea una actividad neurológica que puede alterar el cerebro, ya sea directamente o mediante cambios en la expresión genética. Por eso, concluyen autores como Hausmann, Schoofs, Rosenthal y Jordan (2009) y Krendl, Richeson, Kelly y Heatherton (2008) que cuando los investigadores biologicistas y la neurociencia buscan diferencias de sexo en el cerebro o en la mente, están tratando de dar a una diana en movimiento, ya que ambos están interactuando continuamente con el contexto social.

Otras críticas, provenientes de estudiosos como Fausto-Sterling (2000, 2006), Weil (2008), Weisberg (2008) y Wraga, Helt, Jacobs y Sullivan (2006), afirman que la psiquiatría o la neurobiología, al igual que otras ciencias biomédicas, desde enfoques androcentristas, tienden a dar más importancia a los descubrimientos que refuerzan los estereotipos que a los que los cuestionan reforzando de este modo los comportamientos sexuales masculino/femenino tradicionales. Walter (2010) cuestiona igualmente cómo, quizás de modo interesado, estas teorías que promulgan que la igualdad entre hombres y mujeres está limitada por condicionamientos biológicos imposibles de obviar aparecen justo en el momento en que las mujeres ocupan un papel cada vez más relevante y variado en la vida pública y los hombres empiezan a animarse a adoptar en los hogares lo que antes se consideraba el papel femenino.

Desde otras posiciones se cuestiona a las teorías biologicistas la extrapolación que realizan de las conductas de diversas especies animales a la humana sin que la cultura, específica de los seres humanos, parezca marcar para los defensores de estas teorías diferencia alguna. Uno de los criterios utilizados para deducir que una

conducta o un rasgo humano posee causa genética es el hallazgo de esa misma conducta o rasgo en poblaciones animales. En este sentido, Uriarte (2008) cuestiona la especial querencia por las mujeres y por emparentarlas con las hembras del reino animal que muestran estas teorías, y contrapone a ellas los estudios recientes sobre animales machos realizados por mujeres científicas en los que se ponen en cuestión los tradicionales modelos de la naturaleza.

Y para finalizar, cabría interrogarse acerca de cuáles son los efectos que la socialización tiene para los dos sexos. Si las diferencias entre los géneros están arraigadas en lo natural y vienen dictadas por lo biológico ¿por qué la socialización hace tanto hincapié en reforzar las diferencias entre hombres y mujeres más allá de sus características anatómicas?

## **2.6. Hacia otros marcos teóricos**

En las décadas de los años setenta y ochenta del pasado siglo se inicia un proceso de reflexión sobre los distintos marcos teóricos tradicionales expuestos hasta ahora que evidencia la necesidad de crear nuevos cuerpos explicativos que, con una visión pluridimensional, puedan dar cuenta del aprendizaje del género en las primeras edades (Barberá, 2006; Barberá y Martínez Benlloch, 2004, Fernández Sánchez, 2000).

En líneas generales, la década de los setenta estuvo marcada por el surgimiento de nuevas concepciones acerca de la masculinidad y la feminidad y nuevas escalas para medir ambas categorías, surgidas sobre todo a raíz de la publicación de Bem (1974), y de las cuales se iba a derivar la cuádruple tipología de masculinidad, feminidad, androginia e indiferenciación común para ambos sexos.

El concepto de androginia psicológica de la que hablan los autores clásicos más representativos de esta época entre los que cabe señalar a Bem (1974), Block (1973) y Pleck (1981) entre otros, encarna la posibilidad de integrar rasgos y valores masculinos y femeninos que, a primera vista, por la enorme influencia de las creencias vigentes en la sociedad, aparecen como opuestos.

Esta conceptualización ha contribuido a propagar la idea de que el desarrollo de valores masculinos y femeninos es relativamente independiente del hecho de ser varón o mujer. Características como la dulzura, la facilidad de comunicación o la expresividad pueden estar presentes en los comportamientos de los varones en menor o mayor medida que en las conductas de muchas mujeres. Además, las investigaciones aportan resultados cada vez más abundantes que destacan las semejanzas comportamentales entre los hombres y las mujeres, especialmente

cuando unos y otras comparten características formativas y laborales (niveles de estudios, profesión, etc.) y factores culturales (época y país de procedencia, creencias religiosas, etc.)

Rebecca, Hefner y Oleshansky (1976) van más allá y, para explicar la construcción de la identidad de género, hablan en una primera etapa, en los primeros años de vida, de la indiferenciación de los roles sexuales. La segunda etapa se caracterizaría por la visión totalmente polarizada de los roles a desempeñar por cada uno de los géneros. La tercera supondría la trascendencia de los roles sexuales, aunque no en la dirección de una clara androginia psicológica, dado que ésta supone la mezcla e integración de lo masculino y lo femenino dentro de un mismo sujeto, sin importar su dimorfismo sexual, sino en el sentido de la plena liberación de los estereotipos sexuales impuestos por la sociedad.

Desde estas perspectivas, la androginia pasa a ser considerada como la gran esperanza para la solución de casi todos los inconvenientes de una sociedad enormemente estereotipada y poco igualitaria en relación a los sexos. Con el paso del tiempo se ha constatado que, tanto por los datos derivados de las propias investigaciones como por la lentitud social en la puesta en marcha de los cambios que permitirían la consecución de una sociedad más igualitaria y más flexible en cuanto a los papeles a desempeñar por ambos sexos, las expectativas acerca de los logros obtenidos se han visto defraudadas poco a poco (Freixas, 2012).

En la década de los ochenta van a tomar el relevo los enfoques inspirados en el modelo socio-cognitivo del procesamiento de la información. Casi todos ellos se centran en los análisis de los esquemas de género, entendidos éstos, como las estructuras cognitivas que computan la información relativa al género, y sus posibles implicaciones en el desarrollo de los seres humanos. De esta etapa destacan los estudios llevados a cabo por teóricos como Crane y Markus (1982), Heilbrun (1998) y Ruble y Martín (1998).

Como señalan Martínez Benlloch y Bonilla (2000), algunos autores como Martin y Halverson (1983), entendieron que la formación de los estereotipos sexuales, en tanto principal forma de lograr la identificación de cada individuo con el grupo de su mismo sexo, forma parte del normal desarrollo cognitivo de las personas, por lo que, en lógica coherencia, los mismos mecanismos que subyacen a la evolución general de los individuos estarán también presentes en el desarrollo más específico de la tipificación sexual.

En este mismo paradigma Bem (1974, 1981) desarrolló su “teoría del esquema de género”. Los precedentes de esta teoría, dentro de las aportaciones de la propia

autora, se remontan a su trabajo, ya citado, de mediados de los setenta, al diseñar nuevas escalas para medir la masculinidad y la feminidad. A partir de este artículo, la concepción de la masculinidad/feminidad como un continuo bipolar opuesto, tal y como se venía considerando tradicionalmente desde el modelo de la congruencia, dejó paso a una visión dual, gracias a la cual estos conceptos fueron considerados como independientes. De ahí, la necesidad de dos escalas separadas, una para medir la masculinidad y otra para medir la feminidad, frente a la única escala desarrollada en torno a los años cuarenta, desde las concepciones más tradicionales representadas, entre otros autores por Frank y Rosen (1949) y Hathaway y McKinley (1943). En ellas, el género se concebía como una única dimensión en uno de cuyos polos se situaba la masculinidad y en el otro la feminidad. Así, por ejemplo, en tanto que polaridades opuestas si, por ejemplo, ser muy activo se consideraba un rasgo de masculinidad, la pasividad era el equivalente femenino.

La independencia de las escalas abrió nuevas perspectivas ya que permitió que se contemplara una relación de independencia entre los contenidos de masculinidad y feminidad, de manera que si la actividad se consideraba un rasgo masculino y la sensibilidad uno femenino ello no significaba que, necesariamente, los opuestos (pasividad e insensibilidad) tuvieran que ser características femeninas o masculinas respectivamente.

Este nuevo modelo andrógino o bidimensional permitió que los seres humanos pudieran ser clasificados según una cuádruple tipología: andróginos, masculinos, femeninos e indiferenciados. Los andróginos serían aquellas personas, no importa su dimorfismo sexual, que puntúan por encima de la mediana tanto en la escala de masculinidad como en la de feminidad; los masculinos aquellos sujetos que puntúan por encima en la escala de masculinidad y por debajo en la de feminidad; los femeninos los que lo hacen a la inversa; y los indiferenciados los que puntúan por debajo de ambas escalas. La aparición del referido artículo revolucionó el mundo de la investigación en esta área, hasta tal punto que el cuestionario de Bem (*Bem Sex Role Inventory* –BSRI-) supuso un hito de enorme importancia en este ámbito, al igual que ocurrió con el vocablo de androginia.

Las publicaciones referidas al BSRI, al PAQ (*Personal Attributes Questionnaire*) o las nuevas concepciones de masculinidad y feminidad fueron muy numerosas. Con el transcurso del tiempo, los análisis críticos que se realizaron del cuestionario así como las dudas surgidas acerca de la validez del término androginia hicieron evolucionar el pensamiento de esta autora hacia posiciones más cognitivistas, posibilitando de esta forma el surgimiento de su teoría del esquema de género, tal y como recoge en sus trabajos publicados en estas décadas (Bem, 1974, 1977, 1981). El esquema hace

referencia a una estructura cognitiva básica de procesamiento de la información, y el género al conjunto de aspectos que cada sociedad considera más deseables para un sexo que para otro. Por su propia naturaleza, en tanto que estructuras dinámicas de conocimiento los esquemas son adaptativos y, por tanto, susceptibles de evolución y cambio.

Según Barberá (2006), el tema de la conducción en España resulta enormemente elocuente para explicar la evolución que pueden experimentar los esquemas de género en función de los cambios sociales. Hace cincuenta años, señala la autora, en el país conducían muy pocas mujeres. Este hecho favoreció el desarrollo de una creencia muy extendida consistente en pensar que las mujeres, por regla general, no estaban dotadas para la conducción y, por tanto, no debían conducir. El desarrollo de esta habilidad en ellas era antinatural, incluso la Psicología contribuyó a ratificar esta creencia dándole visos de cientificidad al hablar de la “atención difusa” característica de las mujeres como factor explicativo de su carencia aptitudinal para conducir. El convencimiento arraigado de que las mujeres no estaban dotadas para la conducción trajo como consecuencia el que no se favoreciera en ellas este aprendizaje, con lo que acababan por no saber conducir e incluso por no desear intentarlo.

Sin embargo, cuando al cabo de unos cuantos años, y como consecuencia de la incorporación generalizada de mujeres a los diversos ámbitos de la vida pública, miles de ellas se lanzan al volante, el esquema anterior empieza a resquebrajarse hasta el punto de que, hoy en día, muchas casas de seguros tras haber comprobado en las mujeres sus menores índices de accidentalidad, las consideran conductoras más seguras y las premian con mayores descuentos económicos. ¿Cómo se ha generado este cambio radical, se pregunta la autora, por el cual, las mujeres han pasado de ser percibidas ineptas a ser consideradas más seguras y, por ende, mejores conductoras? En principio, cabe decir que el cambio de una conducta no genera por sí mismo un cambio en la creencia. Por su propia naturaleza, el sistema de creencias es resistente al cambio. No obstante, la persistente y continuada negación de la creencia suele generar, por propia funcionalidad, una transformación que resulta adaptativa. Es poco útil mantener el convencimiento de que las mujeres no conducen bien cuando se las ve a diario llevando el coche, el taxi o conduciendo un autobús con total normalidad.

Desde la década de los noventa hasta nuestros días los especialistas continuando es esta línea de trabajo, tratan de explicar los procesos de identificación mediante mecanismos socio-cognitivos y, por otro lado, tal y como señala Kite (2001), intentan conocer los procesos psicológicos que intervienen en la representación social de mujeres y hombres y de las relaciones entre los géneros.

Para finalizar, surge un nuevo interrogante, que trata de dilucidar esta tesis, o al menos, ese es uno de sus objetivos. En la actualidad, y puesto que, como ya se ha señalado, los esquemas son dinámicos, se actualizan continuamente y, por otro lado la situación social es sumamente compleja y ambigua, ¿hacia dónde se vislumbra la evolución de los mismos? ¿Existe en este momento una mayor convergencia en las conductas realizadas por chicas y chicos que hace unos años? ¿Se constata una mayor flexibilidad en las funciones sociales que desarrollarán en sus vidas adultas? ¿Qué indicadores se obtienen en la tesis que nos permiten constatar un cierto cambio?

## **2.7. Síntesis del capítulo 2: El aprendizaje del género: teorías psicológicas**

En el transcurso de este capítulo se ha realizado una presentación de las teorías psicológicas clásicas que explican el modo en que niñas y niños, en sus primeras edades, construyen su identidad de género.

Cabe resaltar la unanimidad que existe entre los diferentes modelos teóricos presentados a la hora de otorgar al contexto una importancia significativa en el desarrollo de la identidad de género. Ya sea desde el psicoanálisis, las teorías de carácter conductista, las cognitivas, o incluso, en menor medida, las de corte más biologicista, todas subrayan la relevancia del ambiente y, más en concreto, de la familia como primer agente de socialización en el que el bebé entra en contacto con la cultura y donde aprende no solo si es niño o niña sino también qué significa serlo en el grupo social al que pertenece.

El capítulo aborda los aspectos más específicos de las diferentes teorías. Se inicia con las teorías **psicoanalíticas** que incorporan la identificación con los progenitores como uno de los elementos clave para explicar la construcción de la identidad de género. En la medida que los niños se identifican con el modelo masculino, de mayor prestigio social, su satisfacción en relación a su identidad será más elevada que la de la niña, que se ha de identificar con un modelo, el femenino, infravalorado socialmente. Desde este modelo teórico se ahondará en las diferentes razones que pueden dar cuenta del grado de satisfacción que sienten chicas y chicos en relación a su identidad así como las diferencias que se puedan constatar entre ambos.

Las teorías del **apego** inciden en la importancia de los vínculos afectivos que niñas y niños establecen desde el nacimiento con sus padres, figuras con las cuales se irán identificando a medida que crezcan. Éstas, además de brindarles seguridad, bienestar y afecto, les asignan identidad sexual y rol de género. Inmediatamente después de nacer se les etiqueta con una determinada identidad sexual (es niño, es niña), a partir

de los genitales externos, y se le atribuye el rol de género que se considera propio de su identidad.

Estas asignaciones van acompañadas de una serie de comportamientos diferenciados según se trate de un niño o una niña y afectan tanto a actividades de la persona adulta para con el recién nacido (decoración de la habitación, ropitas, juguetes, etc.) como a las expectativas referidas al propio niño o niña (conductas o incluso rasgos de personalidad). El presente estudio tratará de confirmar los hitos que en el plano evolutivo plantea este modelo teórico en torno a la construcción de la identidad.

Las teorías del **aprendizaje social** resaltan la importancia de los modelos a la hora de adquirir y consolidar cualquier conducta, entre ellas la sexual, y se enfatiza la importancia del refuerzo diferencial a los comportamientos masculinos o femeninos y la posterior autorregulación de estos comportamientos a medida que el niño y la niña crecen. Por ello, a partir de este constructo, surge la hipótesis acerca del diferente modo en que se van configurando los juegos, las aficiones, los valores y las actitudes en las primeras edades de acuerdo a los modelos tipificados socialmente.

Las teorías **cognitivas** señalan la cognición como el factor más decisivo de la tipificación sexual, de modo que, no es sólo por imitación pasiva por lo que se aprende a desarrollar el papel correspondiente al género, sino por la identificación que, de modo activo, realizan niñas y niños con personas que les parecen análogas. En este proceso de identificación, ambos percibirán y valorarán los estereotipos de género y actuarán en base a ello. Esta investigación tratará de poner de manifiesto cuáles son aquellos estereotipos o prejuicios que se mantienen en las niñas y niños participantes y que perpetúan las diferencias entre ambos.

Por último, para las teorías **biologicistas** las diferencias biológicas entre hombre y mujer, así como los diferentes papeles que tienen en la reproducción, serían la causa subyacente de otras diferencias entre ambos siendo, en último término, las responsables del desarrollo de la identidad de género. Las voces de teóricos críticos a estas teorías cuestionan el modo en que invalidan las diferencias culturales y niegan la extraordinaria complejidad y la permanente interrelación entre la cultura y la naturaleza en la conducta y experiencia humanas.

De sobra es conocido que las experiencias vitales modifican la estructura física de nuestro cerebro y nuestros niveles hormonales y que, por tanto, no existe una realidad biológica inmutable, independientemente de la historia y la cultura. A partir de este marco teórico se tratará de ver en qué medida las diferencias entre niños y niñas quedan definidas, también, por los mensajes que la cultura les transmite.

Las aportaciones realizadas desde las teorías tradicionales han dado paso a un recorrido histórico en las últimas décadas del siglo pasado acerca de los intentos llevados a cabo para encontrar otros modelos explicativos que, con una visión pluridimensional y recogiendo algunas de las aportaciones específicas de las teorías anteriores, puedan dar cuenta de los procesos de conformación de la masculinidad y la feminidad en la sociedad del siglo XXI. Esta investigación se pregunta qué modelos de masculinidad y feminidad han incorporado niños y niñas pequeños cuando se les interroga acerca de los diferentes roles y estereotipos asociados a la identidad y tratará de observar la evolución de los mismos y en qué medida se van flexibilizando.



---

## **CAPÍTULO 3**

### **Familia y escuela, agentes sociales implicados en la construcción de la identidad de sexo y género**

---



## **CAPÍTULO 3. FAMILIA Y ESCUELA, AGENTES SOCIALES IMPLICADOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE SEXO Y GÉNERO**

Existe un amplio consenso entre todas las ciencias humanas a la hora de reconocer el papel decisivo que los diferentes agentes sociales, entre los que cabe destacar la familia y la escuela, desempeñan en la socialización del ser humano y, por tanto, en la configuración de su manera de ser y de actuar en el mundo. Teniendo en cuenta esta premisa se abordará en este capítulo la relevancia que ambas instituciones poseen en la construcción de la identidad sexuada, masculina y femenina. En primer lugar, un breve recorrido sobre las características de la familia contemporánea facilitará la comprensión de los procesos que recorren los niños y niñas de hoy, dentro del ámbito familiar, en la tarea de construcción de su propia identidad. En segundo lugar, una revisión acerca de cómo ha sido la educación que se ha dado a niños y niñas en la institución escolar permitirá comprender el sexismo que subyacía en la mayoría de las prácticas escolares y cómo es posible, hoy día, detectar su desaparición o continuidad en las mismas.

### **3.1. La familia contemporánea. Cómo construyen sus identidades las niñas y niños de hoy**

En la actualidad hablar de la familia contemporánea supone comenzar hablando de la disgregación de la familia patriarcal y del surgimiento de nuevos modelos familiares. Factores económicos, sociales, demográficos, tecnológicos, etc., han generado la aparición de nuevos modos de vivir los vínculos familiares. Familias monoparentales, familias reconstruidas (mediante nuevos matrimonios o mediante la constitución de parejas de hecho con los hijos de relaciones anteriores), niñas y niños que son criados, prácticamente por los abuelos que vuelven a hacer de padres, familias adoptivas, etc. son, en este momento, diferentes tipos de hogares que conviven con el modelo tradicional de familia nuclear.

Sin embargo, los cambios afectan no únicamente al tamaño y la composición de las familias, sino que los roles familiares también van experimentando importantes modificaciones. Durante el siglo pasado, sobre todo a partir de las dos guerras mundiales, el descubrimiento de nuevas técnicas anticonceptivas, la prolongación de las expectativas de vida y la concentración urbana, entre otras causas, favorecieron la incorporación de las mujeres al mundo laboral.

Para una gran parte de ellas ser dueñas de una vida profesional fuera del hogar, favoreció que el hecho de ser madre dejase de ser su único significante, aunque su

inclusión acelerada en el mercado de trabajo se hizo en condiciones de desigualdad y discriminación que, todavía hoy, se perpetúan. Ya Camps (2003) señalaba que, aunque la familia había evolucionado, no favorecía todavía el progreso de la condición femenina y que el haber conseguido una igualdad formal no conllevaba una igualdad real. Del mismo modo Alberdi (2003, 2007), expresa cómo la incorporación de la mujer al mundo laboral hace necesaria una mayor implicación del hombre/padre en las tareas domésticas y el cuidado de los hijos. Aunque la distribución del trabajo del hogar va mejorando a ritmo lentísimo es, aún, en muchos casos, un reparto inaceptable e injusto que hace recaer lo esencial del trabajo doméstico y de la crianza de los más pequeños en la mujer, y de ahí las dificultades para mantener una doble jornada laboral y conciliar la vida profesional y familiar (Fine, 2008; Touraine, 2007).

Al hilo de este breve repaso a las líneas de identidad que definen a la familia contemporánea la presente tesis se preguntará por su influencia en el aprendizaje de los roles de género. ¿Cómo se aprende en las familias actuales a ser hombre y mujer? ¿Cómo construyen niñas y niños su identidad a partir de sus vivencias en el entorno familiar? De qué modo perciben la implicación del padre y la madre y, por tanto, qué modelos ofrecen a su descendencia tanto en las tareas domésticas más habituales como en las tareas de crianza de la prole?

Según Eckes y Trautner (2000) y Espinosa (2006), la transmisión de afectos, de cuidados, de pautas educativas, de ideales, de valores y creencias, siempre tiene lugar, en sus inicios, en este entramado de vínculos y de relaciones que llamamos familia. Ella, sea del modelo que sea, es uno de los principales escenarios en los que niñas y niños aprenden a comportarse tal y como exigen los cánones vigentes en la sociedad respecto a su rol de género porque la familia ejerce una poderosa influencia respecto a los modelos de comportamiento y las expectativas que se generan sobre lo que supone ser niño o niña –mujer u hombre- en esta sociedad.

Desde el momento en que una pareja recibe la noticia de que van a ser padres, el sexo biológico del futuro ser genera una serie de expectativas diferentes acerca de su comportamiento, su desarrollo, sus capacidades, etc. Este comportamiento diferenciado de la familia hacia sus hijos e hijas se sigue manifestando durante su primera etapa de desarrollo en aspectos tales como la forma en que se decora la habitación, en la ropa, en los juguetes que se compran a los bebés y en el tipo de actividades que se realizan con ellos.

Por parte de los más pequeños, entre los dos y tres años, ya perciben la diferencia genérica de sus padres y consideran, como ya se ha señalado en capítulos anteriores, que su identidad y, por tanto, el rol de género, habitualmente asociado a

ella, depende de atributos de carácter externo, como el peinado, las ropas, las actividades que realizan, etc. Cabe señalar que, aunque la diferencia de género de los padres se halla claramente establecida por los niños y niñas de estas edades, esta diferencia no es genital, en el sentido de sus roles sexuales diferenciales. Tampoco, por tanto, perciben ni conciben la primacía de la relación genital parental de la cual ellos y ellas son producto.

En un proceso que se inicia alrededor de los cinco o seis años y que queda consolidado alrededor de los ocho, niñas y niños ya no van a hacer depender la identidad de elementos modificables y vinculados al género como el pelo, la ropa, los adornos o las actividades, sino que, poco a poco, la identidad se conformará sobre el padre y la madre con sus caracteres sexuales. Ahora sí que niños y niñas conciben la sexualidad de los padres y, poco a poco, identificándose con uno de sus progenitores, constituirán su propia identidad sexual. A partir de esta edad serán los diferentes órganos sexuales los que definan la identidad de cada ser.

Como ha quedado señalado, en estas primeras edades padres y madres son modelos de conducta privilegiados para los más pequeños y, aunque a medida que niños y niñas crecen y amplían su relación con otros agentes sociales como la escuela, la familia sigue ejerciendo un papel de enorme relevancia en este tema.

Ya desde muy pronto chicos y chicas rápidamente descubren, también, la realidad de lo que transcurre en sus hogares. Dentro del ámbito familiar, los roles de esposa y madre tienen una calidad imprecisa, el trabajo que realiza es, en ocasiones, invisible y sólo se percibe si se realiza mal o no se realiza. El rol paterno predominante es proveer económicamente a la familia, aunque cada vez con más frecuencia se oye hablar también de su contribución emocional al bienestar de la familia. Cuando los padres hacen tareas que tradicionalmente han estado reservadas a las mujeres lo hacen, en muchos casos, por delegación de la mujer y de acuerdo con la organización establecida por la esposa/madre, que continúa manteniendo una responsabilidad, aunque sea residual, en estas situaciones.

Según los estudios de Cowdery y Knudson-Martín (2005) todavía hoy, una buena parte de niñas y niños crecen y, así lo perciben y lo describen, dentro de familias en las que la madre es el progenitor encargado predominantemente de los trabajos domésticos y de la supervivencia de los más pequeños en cuestiones como alimentación, ropa y calzado, visitas pediátricas, reuniones en el colegio, etc., mientras que el padre acostumbra a estar ausente del hogar un mayor número de horas y cuando realiza tareas domésticas, generalmente, están asociadas a la reparación de pequeñas averías (Hildingsson y Thomas, 2014; Etxebarria, Apodaca, Fuentes, López y Ortiz, 2009).

Esta organización parental asimétrica, produce y reproduce, como no podía ser de otro modo, subjetividades masculinas y femeninas diferenciadas y desiguales. Como señalan Erickson y Aird (2005), Gaunt y Boukrik (2012) y Walters (2009), a pesar de la incorporación de la mujer al mundo laboral, la madre está presente en el hogar de un modo que el padre y otros adultos varones no lo están.

Mientras las niñas pueden identificarse más directamente con sus madres, a los niños no les sucede lo mismo con sus padres, pues pasan largas horas fuera del domicilio familiar. La niña puede desarrollar una identificación personal con su madre debido a una íntima relación que surge de un aprendizaje vicario. Ella se puede identificar con la madre y después con otras mujeres (cuidadoras, maestras) porque su presencia en su vida cotidiana es personal. Aprenden roles básicamente familiares que enfatizan el cuidado, la intimidad, la cercanía y los elementos específicos del rol maternal y ya desde muy pequeñas juegan a cocinar, planchar, limpiar, cuidar muñecas, etc., actividades que consisten en una imitación directa de las de sus madres.

El niño, en cambio, debe desarrollar una identificación masculina y aprender el rol masculino, con una presencia menos intensa del padre pues no dispone de él de forma inmediata; además las ocupaciones a que se dedica el padre no son tan tangibles ni en ocasiones fácilmente comprensibles por el niño. Los niños se identifican con algunos rasgos del padre, pero no parecen hacerlo con su padre como persona. Sus juegos tienen que ver más con oficios o trabajos que se realizan fuera del ámbito doméstico pues aprenden que los roles masculinos en la sociedad están definidos como no-familiares. Aunque los hombres se interesan por ser esposos y padres, todavía la representación social de la masculinidad no se asienta en los roles familiares sino extrafamiliares, especialmente laborales, en la organización de la producción.

Ahora bien, según Marí-Klose, Vaquera, y Cunningham (2010) y Paterna y Martínez (2009) se hace preciso señalar que en el contexto de la familia de nuestros días, las representaciones tradicionales de lo femenino y lo masculino que niños y niñas interiorizaran, atraviesan a pesar de todo por un periodo de cambios que genera dudas e incertidumbres importantes. El desempeño de roles en muchos casos se ha flexibilizado y, de forma cada vez más generalizada, se experimentan notables transformaciones en la estructura familiar relacionadas con la deseable abolición de la división sexual del trabajo.

La presente investigación explorará si, como reflejo de lo que se acaba de señalar en el mundo adulto, surgen más niños que incluyen el deseo de ser padres en sus planes de futuro así como si es mayor el número de niñas que, aún teniendo

presentes desde edades tempranas las dificultades de conciliación, desean trabajar fuera del hogar y ser madres. En esta misma línea de trabajo se constatará el modo en que los niños y niñas de estas edades perciben cuál es la implicación del padre y la madre y, por tanto, que modelos ofrecen a su descendencia tanto en las tareas domésticas más habituales como en las tareas de crianza de la prole.

### **3.2. El tratamiento escolar de la diferencia sexo/género**

En líneas generales cabe afirmar que en la etapa entre tres y cinco años niños y niñas amplían su mundo de relaciones y comienzan a mostrar un interés, cada vez mayor, por sus iguales. Este hecho coincide con su incorporación a la Escuela Infantil y es, en el marco de ésta, donde van a encontrar situaciones privilegiadas de contacto y relación tanto con otras personas adultas como con sus coetáneos. Es el momento de los juegos simbólicos, a mamás, a papás, a tenderos, a piratas, a peluqueras, etc. en los que se va percibiendo una progresiva valoración y reconocimiento del otro.

Igualmente, durante los años de permanencia en la Escuela Infantil la tipificación de género adquiere enorme importancia en la socialización de niñas y niños. En este momento en que la familia, en ocasiones, reduce sus demandas, otros agentes sociales como es el caso del grupo de iguales desempeñan una función importante en la presión para adquirir el rol de género. A la edad de cinco años, aproximadamente, en su mayoría chicos y chicas tienen una idea muy clara de cuáles son los intereses y las conductas propias de sus respectivos sexos. Al presentárseles imágenes en las que se ven juguetes, objetos y actividades tipificados sexualmente, por ejemplo, pistolas, muñecas, utensilios de cocina, balones, etc., en su mayoría, eligen los que consideran que son propios de su sexo (McMullan, Chin, Froude e Imms, 2012).

A partir de los seis años que van parejos al inicio de la Escuela Primaria y hasta los doce, que abren el paso a la adolescencia, el ambiente social de niñas y niños se amplía enormemente. El ingreso en la escuela obligatoria posibilitará a chicas y chicos que la educación que en ella se imparte venga, oportunamente a satisfacer su curiosidad, su necesidad de realización y su deseo de hacerse mayores. En este mismo sentido, les facilitará una prodigiosa expansión de su universo intelectual y socioafectivo. Sus relaciones se diversifican y se extienden al plano extrafamiliar. El profesorado, como referente del mundo adulto, y los niños y niñas de edades parecidas, configuran un nuevo universo relacional posibilitando nuevos intercambios que, a su vez, favorecen nuevas identificaciones que enriquecen y modifican las precedentes. Sus intereses, que anteriormente estaban comprometidos casi en exclusiva con la familia, comienzan a dirigirse en buena parte hacia el grupo de

iguales con el que convive en el ámbito escolar adquiriendo éste una mayor e indudable importancia. Es en él donde pueden vivir las experiencias de la reciprocidad y la solidaridad, tan necesarias para su crecimiento y equilibrio futuro. A partir de ahora, los otros no aparecen ya como una amenaza de interferencia o de frustración para su desarrollo y constituyen, por el contrario, una oportunidad de afirmación personal más consistente que en etapas anteriores.

En este periodo entre los seis y doce años tiene lugar un proceso evolutivo muy importante en relación con la sexualidad y es el referido a la adquisición de permanencia o constancia de la identidad sexual. Igualmente, tienen lugar en este periodo dos hitos de enorme interés. Por un lado, la *relativización* de los roles de género, es decir, la comprensión de la arbitrariedad de las normas sociales asociadas al género y, por otro lado, la *flexibilidad*, o manifestación de actitudes y comportamientos igualitarios entre ambos sexos y, en ambos procesos, el papel de la escuela, como el de la familia y otros agentes sociales es muy importante bien para afianzar los estereotipos sexistas, bien para mostrar a chicos y chicas que es posible construir, día a día, una sociedad más igualitaria.

Lo que destaca en esta etapa, de ocho a once años, son las claras diferencias que se establecen entre los dos géneros, ya que sus intereses, actividades de ocio, gustos y preferencias se realizan por separado, quizás, como expresión de la necesidad de reasegurar la propia identidad sexual y el rol de género, siendo los niños los que se muestran más rígidos a la hora de despegarse de él y, por tanto, más tipificados que las niñas (Trautner, Ruble, Cyphers, Kirsten, Behrendt, y Hartmann, 2005). Es en esta época, cuando si un chico no cumple con los cánones de masculinidad requeridos, los demás niños le comienzan a llamar, de modo ofensivo, “marica” o “marichica”, es decir, inferior o sospechosamente femenino. En este mismo sentido, Jaramillo y Hernández (2006) interpretan el uso que realizan los niños pequeños de la palabra marica como un insulto entre ellos, no por ser una opción sexual que todavía, quizás, no llegan a entender, sino porque la relacionan con asemejarse a las mujeres, como si acercarse al mundo de las niñas les quitara hombría.

A pesar de que una buena parte de la literatura psicológica presenta este período de entre 6 y 11 años como una etapa de intereses sociales más que sexuales hay otros estudios que defienden postulados diferentes y señalan que, aún en este periodo, el interés por los temas sexuales sigue manifestándose si bien, en culturas como la nuestra en las que se niega la sexualidad infantil, los niños y niñas de estas edades ya han aprendido a ocultar sus intereses, sus interrogantes y sus conductas, a la vez que han interiorizado la moral sexual dominante (López Sánchez, Del Campo y Guijo, 2002).



Sin embargo, como señalan Bruller (2002), Madison (2012) y Oliva (2006) entre otros autores, el cuerpo se transforma física, psíquica y socialmente de modo tan visible a estas edades que a chicos y chicas les resulta imposible no interrogarse acerca de ello. Desean saber, según señalan autores como Friedman y Downey (2014), Rosenthal y Kobak (2010), qué va a suceder a sus cuerpos, qué cambios van a experimentar en ellos, cómo los van a vivir, con quién se van a relacionar, etc.

Tradicionalmente se ha creído que la familia era el único lugar realmente autorizado para hacer educación sexual y sin embargo hoy día la información y la educación sexual han pasado de ser una tarea considerada propia del ámbito privado de la familia y del entorno más íntimo a formar parte también de la vida social, cultural, política y educativa. De tal modo que, en la actualidad, se acepta y se considera necesario que la escuela también juegue un papel importante en esta tarea (Backett y Wilson, 2000; Nájera, 2002). A pesar de ello, algunos autores, como Madison (2012) y Peinado (2010) exponen cómo la educación sexual siempre ha creado muchas dudas y dificultades a padres y educadores en el momento de intentar responder a preguntas que realizan niños y niñas desde las primeras edades. Este hecho ha provocado, en ocasiones, que lejos de aunar esfuerzos para realizar de modo óptimo la educación sexual hayan surgido discrepancias, celos y diferencias entre ambos ámbitos educativos.

El trabajo de Antón (2013) ha confirmado que el deseo de conocer e interpretar las diferencias corporales y las conductas sexuales propias y de los demás, lleva a niños y niñas a hacer numerosas preguntas y a elaborar algunas teorías infantiles. Desde los dos a los cinco años, aproximadamente, las preguntas y los comentarios se suelen hacer de modo espontáneo. Posteriormente seguirán haciendo preguntas si las personas adultas que están cerca les han transmitido confianza y una actitud positiva y abierta ante sus interrogantes. De lo contrario, como indican Bach (2004) y Jaramillo y Hernández (2003, 2006), dejarán de hacerlo.

En numerosas ocasiones, y dado el carácter tabú que estos temas poseen en nuestra sociedad, o bien se les niega la información o se les cuentan una serie de falsedades que lo único que hacen es dificultar y confundir en su situación emocional. En cambio, tal y como señalan Kirby y Miller (2002) y Marina, Hurrell, Lavari y Zelarallán (2011), es importante responder a niños y niñas, desde que son muy pequeños, graduando las respuestas a aquellas preguntas que formulen en torno a la sexualidad ya que ello permite a las personas adultas proporcionar una información válida y ayudar a niños y niñas a incluir la sexualidad en su proyecto de vida como proyecto de bienestar.

La escuela, junto a la familia, se convierten así en fuentes de información y educación afectivo-sexual privilegiadas. Dependiendo de con cuál de los dos progenitores se comuniquen de forma más íntima o si al llegar a la preadolescencia prefieren hacerlo con el profesor o profesora, debido a la incomodidad que les supone hablarlos con la familia, lo verdaderamente importante es que esta tarea se aborde.

Por eso, como señalan autores como Caballero (2012); Dumont y Montagnat (2005), Peinado (2010) es precisamente entre 8 y 11 años, en la preadolescencia, el momento más adecuado para dar una educación sexual a niños y niñas y debe hacerse de la forma más concreta y ausente de símbolos posible. Se les enseñarán dibujos, esquemas y representaciones gráficas de los diferentes órganos sexuales, se les explicará claramente, sin falsedades ni medias verdades, cómo se produce la unión sexual y todos los detalles acerca del embarazo, la anticoncepción y el parto. En este periodo, todos estos conocimientos por los que ya habían mostrado interés desde edades anteriores no llegan a perturbarles y, poco a poco, serán elaborados (Beltrán y Bonilla, 2009; Friedman y Dowey, 2014).

Así se evitará que posean una educación afectivo-sexual escasa, tal y como indican numerosos estudios entre los que cabe señalar los realizados por Merghati-Koei, Abolghasemi y Smith (2014) y Tonucci y Tomé (2013) y se posibilitara que cuando llegue la adolescencia se encuentren en mejores condiciones de abordarla con éxito, máxime si se tiene en cuenta que, tal y como señalan profesionales expertos en el tema, en Europa se está produciendo un adelanto de la edad media del inicio de la pubertad

Como consecuencia, la edad de inicio de las relaciones sexuales entre los adolescentes ha disminuido (Gómez Zapiain, 2013; Madison, 2012) por lo que el tema de la anticoncepción es otro de los que despierta enorme interés entre ellos. Por otra parte, existe una total unanimidad entre profesionales e investigadores al constatar cómo un número importante de adolescentes acceden, cada vez más precozmente, en relación con el pasado inmediato, a las relaciones sexuales coitales. Según la *Encuesta Schering sobre Sexualidad y Anticoncepción en la juventud española*, la edad de inicio en las relaciones sexuales se situaba en los 16,5 años en el caso de los chicos y los 16,9 de las chicas, cifras similares al resto de Europa.

De los estudios citados hasta ahora otra cuestión digna de mención es la referida al cambio de actitudes en las chicas en relación a la actividad sexual. En España, la *Encuesta Nacional de Salud Sexual 2009 realizada por el Ministerio de Sanidad y Política Social* en colaboración con el CSICpone de manifiesto cómo el porcentaje de

chicas (59.8%) que inician sus primeras relaciones sexuales entre los 15 y 16 años es algo superior al porcentaje de chicos (58.1%), aspecto impensable hace unas décadas.

En estemismo sentido Mueller, Gavin, Oman, Vesely, Aspy, Tolma y Rodine (2010) y García-Vega, Menéndez, García y Rico (2010) señalan que las distancias entre los chicos y las chicas en actitudes y conductas son cada vez menores. Este es, según López Sánchez (2013), el cambio más importante: Las chicas, en numerosos casos, han dejado de ser pasivas y de asumir el rol de decir “no”; es decir, han dejado de cumplir el rol del control de la sexualidad de los varones. Antes las chicas eran educadas para controlar a los varones. Ahora ellas también se sienten en el derecho de tener relaciones sexuales, ser activas, decir sí, si lo desean.

Del mismo modo, a medida que crecen, además de diferentes cuestiones relacionadas con la sexualidad, los chicos y chicas de las edades que nos ocupa el presente estudio, empiezan a darse cuenta, de que muchas de las asignaciones dadas a hombres y mujeres son culturales, y que, por tanto, son relativas y cambiantes a diferencia de la identidad sexual que es estable lo que les lleva, en ocasiones, a buscar nuevos parámetros de organización del mundo social. Esta capacidad para tomar conciencia del origen cultural de los roles de género y de percibir el carácter discriminatorio de algunos de ellos permite, igualmente, que estos temas sean tratados educativamente con el objeto de promover en las personas un desarrollo más libre y armónico alejadas de la limitación que supone para cada persona el tener que someterse a los estereotipos que la sociedad, gratuitamente, marca a su género.

En este sentido la escuela, que como ya se ha señalado posee una extraordinaria importancia en la socialización de las nuevas generaciones,(Hilliard y Liben, 2010; Riegle-Crumb y Humphries, 2012)deberá velar por una verdadera igualdad en la educación de chicos y chicas introduciendo una serie de cambios hagan realidad una escuela coeducativa: mayor visibilidad de las mujeres y las niñas, revisión de los currículos escolares que contemplen las aportaciones de las mujeres a la vida social y cultural, introducción de medidas encaminadas a desterrar el sexismo en relación a la ocupación de espacios y el reparto de tareas, la elección de estudios superiores, etc.

En relación al ámbito educativo, esta tesis tratará de ahondar en los conocimientos que poseen niños y niñas en el ámbito afectivo-sexual: órganos sexuales, origen del ser humano, enfermedades de transmisión sexual, orientación sexual, cambios psicosexuales asociados a la adolescencia, etc. También se profundizará en cuáles son las principales fuentes de información sexual para los niños y niñas de las edades que abarca el estudio así cómo encuéales son los temas que despiertan su interés.

Por último, se hace imprescindible señalar dos aspectos de enorme interés para abordar con niñas y niños de estas edades en los dos ámbitos estudiados, la familia y la escuela: la *autoestima corporal* y el *autoconcepto*. Dada la trascendencia que poseen en sus vidas, su relevancia en el proceso de desarrollo en estas primeras edades, y que también son conceptos relacionados con el género, la presente investigación explorará los modos en que ellos y ellas se expresan acerca de las dos categorías mencionadas.

En relación a la *autoestima corporal* cabe señalar, como apunta Pastor (2004), que vivimos en un mundo lleno de contradicciones: mientras dos tercios de la población mundial pasa hambre, las pasarelas están llenas de modelos casi anoréxicos, los vestidos de las niñas y adolescentes son una copia en miniatura de la ropa *sexy* de las mujeres y en los últimos años el grado de insatisfacción con el cuerpo de varones y mujeres se está aproximando. Para entender estas paradojas y sus repercusiones en los conflictos con el cuerpo es necesario partir de una idea básica: el cuerpo, que forma parte fundamental de nuestro imaginario y configura nuestra identidad, es significado de forma diferente según el género, masculino y femenino.

La experiencia del cuerpo sobre la que se construye la imagen mantiene una íntima relación con la identidad y por ello el esquema de género atraviesa esta configuración modulándola a través de los rasgos genéricos de la masculinidad/feminidad. El cuerpo percibido como sexuado otorga cualidades a la imagen y los atributos ligados a la masculinidad y feminidad que generan diferentes percepciones y evaluaciones de carácter estético.

Durante mucho tiempo la autoestima corporal ha sido considerada como la dimensión más importante de la imagen corporal. Las diferencias observadas entre varones y mujeres en cuanto a satisfacción están relacionadas con ajustes o discrepancias entre imagen e imagen ideal y, por tanto, con distorsiones de la imagen producidas por la interiorización de los ideales de atractivo.

La lógica del patriarcado ha definido tres grandes principios sobre los que se sustenta lo corporal y presenta imágenes supuestamente ideales.

1. La *esencia* de los cuerpos sexuados queda definida por su funcionalidad reproductiva y sus órganos diferenciales. Ser *varón* o *mujer* dependerá del ajuste a esa naturaleza específica. A partir de parámetros de determinación biológica se construyen definiciones de masculinidad y feminidad ligadas al sexo biológico.

2. La representación de los cuerpos con connotaciones de fortaleza/debilidad o actividad/pasividad según el sexo produce efectos diversos en la vivencia de lo

corporal. De esta forma se instala un doble mensaje en el cuerpo: naturalizado en función de la reproducción y descarnado en su sometimiento a la atemporalidad de la belleza, en el caso de las mujeres, o a la fortaleza y frialdad emocional en el de los varones.

3. El desarrollo psicosexual aparece marcado por una dinámica genérica que liga el cuerpo a los representantes simbólico-corporales de la masculinidad o feminidad, produciendo imágenes y vivencias fragmentadas del mismo. De esta forma, la masculinidad que gira alrededor del pene convierte el órgano en expresión plena del cuerpo del varón, genitalizando su imagen y su experiencia sexual, cargada del simbolismo de potencia que la cultura le otorga. Otras partes del cuerpo, como el tórax, las piernas, o la musculatura son asimismo representaciones del binomio protección/fortaleza que acompaña al estereotipo. Por otro lado, se encuentra una feminidad ambivalente que significa la reproducción en algunas partes como el pecho, el vientre o el útero, pero también otras que son sexualizadas y definidas por el grado de atracción y deseo que despiertan.

A medida que niñas y niños crecen este hecho se pone de manifiesto tanto en las referencias que hacen en relación a la satisfacción corporal como en las representaciones gráficas que realizan cuando se les solicita que representen gráficamente las figuras masculina y femenina desnudas, sin ropas ni adornos.

Existe unanimidad entre los especialistas al considerar esta la etapa de la adolescencia como la más vulnerable en relación con los problemas de imagen corporal ya que es un momento en el ciclo vital caracterizado por cambios fisiológicos, emocionales, cognitivos y, sobre todo, sociales, que provocan una mayor preocupación por la apariencia física. Algunos autores y autoras como Duncan, Al-Nakeeb, Woodfield y Nevill (2009), Maganto y Garaigordobil (2013), Maganto y Kortabarría (2012) subrayan que esta preocupación se torna diferente según el sexo, es decir, mientras los chicos se preocupan por tener una imagen corporal en la que predomine la musculación, las chicas poseen unos ideales de belleza asociados a la delgadez y, en la mayoría de los casos, por debajo incluso de una talla saludable.

Tal y como expresan Golan, Hagay y Tamir (2014) los modelos familiares, los medios de comunicación, las instituciones sociales e intereses económicos, tales como la industria de la moda y la cosmética, se suman a la presión social para conformar el ideal de belleza femenino en el que la esbeltez se ha convertido en un valor a cultivar o adquirir y la obesidad es excluida del imaginario colectivo de belleza.

Altable y Oliveira (2005), López, Findling, y Abramzón (2006) y McCabe y Ricciardelli (2005) indican cómo hoy día se hace necesaria una reflexión acerca de

cómo hombres y mujeres viven sus cuerpos y qué aprenden niñas y niños acerca de los modelos adultos que la sociedad les presenta. Las mujeres, sometidas a un continuo escrutinio sobre su cuerpo, siguen siendo esclavas de su belleza; el cuerpo para ellas, es objeto de preocupación constante y genera una insatisfacción que les lleva a sentir que fueran seres defectuosos. El lenguaje publicitario pone a la mujer en guerra con ella misma y, de este modo, palabras como “combate, ataca, elimina, desafía, vence...” se utilizan para llamar su atención acerca de cómo combatir sus arrugas y, con ellas, el paso del tiempo; sin olvidar la cirugía estética y reparadora que en tal altos porcentajes consumen las mujeres.

Los varones, por otro lado, aunque en general se muestran más complacidos con su aspecto físico que ellas, deben liberarse de esa supuesta fortaleza, relativa no sólo a la fuerza sino también al control emocional, que respondiendo al estereotipo deben ejercer sobre sí mismos para no distorsionar la imagen ideal de autosuficiencia, de virilidad. En este sentido, cada vez son más numerosas las investigaciones que tratan de evaluar la insatisfacción corporal en los varones ya que, parece ser, ha aumentado considerablemente en las últimas décadas.

Por todo ello, es necesario que hombres y mujeres abandonen los estereotipos más arraigados y presenten a las nuevas generaciones otras maneras más libres y enriquecedoras de vivir lo corporal. Para las mujeres, reconociendo y prestigiando otros valores además de la belleza tradicional, por ejemplo, los valores de la personalidad, el talento, la creatividad, la inteligencia, etc. Para los varones, aprendiendo a valorar la expresión de sus propias emociones y a establecer relaciones emocionales de autocuidado y del cuidado de los demás, etc.

Autores como Buote, Wilson, Strahan, Gazzola y Papps (2011) señalaban en su estudio que, aunque las normas socioculturales pueden reducir la autoestima corporal tanto de hombres como de mujeres, el hecho de que las normas para ellas sean más rígidas y homogéneas hace que su efecto sea más dañino y con frecuencia acusen una satisfacción corporal más baja que los hombres. La presión social para ellos está relacionada con el cuerpo vigoroso y atlético, asociado a la fuerza, la seguridad, el poder, etc. y todo lo que les aleje de este modelo será generador de insatisfacción. Por tanto, la percepción de las normas que la sociedad plantea afecta de forma diferente a chicos y chicas: Ellas buscan un modelo estético de delgadez, ellos un modelo estético de muscularidad tal y como concluyen en sus estudios numerosos autores, entre otros Allen (2014); Forney y Ward (2013) y Lee (2013).

Desde las primeras edades, chicos y chicas van construyendo su *autoconcepto*. Siguiendo a Garaigordobil y Aliri (2011) en este estudio se define el autoconcepto como la percepción global que la persona tiene de sí misma, y contiene elementos

referentes a características físico-corporales, intelectuales, sociales y afectivo-emocionales. Históricamente, la masculinidad y la feminidad son categorías que han quedado definidas por una serie de notas de identidad, que niños y niñas, desde muy temprano, van a asumirlas y hacerlas suyas en cuanto que pertenecientes a cada uno de los géneros.

Como indican Salomone (2007) y Berger y Krahe (2013) tradicionalmente, esta asociación entre género y los atributos ligados a él ha sido muy rígida, pero es cierto que, debido a los cambios y transformaciones habidos en la sociedad en los últimos treinta años, a algunas ciencias como la antropología, la sociología y, en especial, a la psicología les ha interesado analizar la evolución acontecida en los estereotipos de género. ¿Se mantienen, hoy día, las creencias estereotipadas de que la fuerza, el valor, la agresividad, el dinamismo, el poder y el riesgo son patrimonio de los chicos y, por el contrario, la sensibilidad, la dulzura, la pasividad, la eficiencia, el orden, la frivolidad y la atención a las relaciones interpersonales lo son de las niñas? ¿Cómo se describen a sí mismos los hombres, las mujeres? Esta investigación se propone explorar el autoconcepto que expresan niños y niñas de ocho a once años mediante un listado de adjetivos en el que cada cual debía señalar aquellos que considera que lo definían.

Existe un gran número de estudios en relación al autoconcepto, si bien como señalan Garaigordobil y Berrueco (2007) la mayor parte de ellos analizan el autoconcepto en la infancia y la adolescencia, siendo muy poco frecuentes los realizados en los primeros años de vida, quizás porque desde las teorías del desarrollo se asume que a esas edades niñas y niños tienen un autoconcepto idealizado y positivo planteando serias dificultades para diferenciar el yo real del ideal, ya que no poseen la capacidad de analizarse ni de reflexionar sobre sí mismos. En un estudio realizado por ambas autoras con niños y niñas de cinco años en el que se exploraba la existencia de diferencias de género en el autoconcepto durante la infancia temprana, concluyeron que existen diferencias de género en el autoconcepto con puntuaciones significativamente superiores en las niñas. Similares conclusiones habían hallado Lihua y Lizhu (2006) en un estudio realizado con niñas y niños de 4 a 8 años.

Copping (2012) tratando de investigar la permanencia de estereotipos que conformarán el autoconcepto de chicas y chicos concluía que las diferencias de género podían mantenerse tanto por la permanencia de los estereotipos tradicionales sobre los niños y niñas y sus habilidades académicas, como por los estereotipos académicos de los padres así como sus creencias sobre el futuro educativo de sus hijos e hijas. Idénticos resultados se obtuvieron en el estudio sobre

diferencias en habilidades matemáticas tempranas en niños y niñas de 4 a 8 años en los que no se encontraron diferencias significativas atribuibles a variables que no fueran de naturaleza socio-cultural (Navarro, Aguilar, Menacho, Marchena y Alcalde, 2010).

Otro considerable número de estudios en torno al autoconcepto focalizan su atención en la enorme importancia de la relación existente entre la percepción que los propios sujetos realizan de sus competencias o habilidades en distintas áreas y su rendimiento en ellas (Nagy, Watt, Eccles, Trautwein, Ludtke y Baumert, 2010; Chazal, Guimond y Darnon; 2012). En esta misma línea de investigación se halla el estudio de Else-Quest, Mineo y Higgins (2013) en el que los autores destacan cómo a pesar de las similitudes en el logro de los resultados en matemáticas y ciencias las jóvenes americanas continúan subrepresentadas en ciencias, ingenierías, tecnología y matemáticas concluyendo que son los estereotipos, las expectativas y el valor que se le da al área de conocimiento lo que configura el autoconcepto y determina, en numerosas ocasiones, la elección de la carrera profesional. Jansen, Schoeders y Lüdtke (2014) constatan, igualmente, la importancia del autoconcepto académico y su relación con el logro y las diferencias de género en tres áreas de ciencias (biología, física y química) observando que las alumnas poseen un bajo autoconcepto en química y física incluso después de haber obtenido logros superiores a los chicos.

Para finalizar, cabe señalar otro grupo de estudios que relacionan el autoconcepto con las conductas sociales. En la investigación realizada por Garaigordobil y Durán (2006) con adolescentes de 14 a 17 años, las autoras concluyeron que los adolescentes de ambos sexos con alto autoconcepto y alta autoestima son cooperativos, tienen sentimientos de felicidad, tolerancia al estrés, inteligencia social, integración social, capacidad de trabajar en equipo, alta autoexigencia, tesón-constancia, baja asertividad inapropiada, baja impulsividad, pocos sentimientos de celos-soledad, bajo nivel de desajuste emocional, poca ansiedad y depresión, es decir, son estables emocionalmente, sociables y responsables.

La investigación realizada por Garaigordobil y Aliri (2011) con el objetivo de explorar las relaciones del sexismo ambivalente con el autoconcepto, el racismo y la sensibilidad intercultural en una muestra configurada por 802 participantes de 18 a 65 años, los resultados confirmaron la ausencia de relaciones entre sexismo y autoconcepto en las mujeres, aunque los varones con altas puntuaciones en sexismo benevolente y ambivalente tenían alto autoconcepto.

Por último, destaca el estudio de Garaigordobil y Maganto (2011) que evaluó los efectos de un programa de educación para la paz en el autoconcepto, el concepto de



los inmigrantes, y el concepto de paz-violencia. La muestra estaba integrada por 285 adolescentes de 15-16 años del País Vasco, 162 experimentales y 123 de control. Una de las conclusiones obtenidas confirmaba que el programa estimuló una mejora del autoconcepto, un aumento de las cogniciones positivas y neutras sobre los inmigrantes, disminuyendo las negativas, de rechazo, xenófobas, y un incremento de la capacidad para definir conceptos asociados a la paz y la violencia.

### **3.3. Síntesis del capítulo 3. Familia y escuela, agentes sociales implicados en la construcción de la identidad de sexo y género**

En el presente capítulo se ha señalado la enorme influencia que ejercen los agentes sociales, y más en concreto la familia y la escuela, en el proceso de construcción de la identidad de sexo y género.

El apartado dedicado a la familia se inicia con un breve repaso a la familia contemporánea. Hoy día se habla de la disgregación de la familia nuclear y se constata el surgimiento de nuevos modelos familiares. Sin embargo es ella, sea del modelo que sea, uno de los principales escenarios en los que niñas y niños aprenden a comportarse tal y como exigen los cánones vigentes en la sociedad respecto a su rol de género porque la familia ejerce una poderosa influencia respecto a los modelos de comportamiento y las expectativas que se generan sobre lo que supone ser niña o niño –mujer u hombre.

En la actualidad se hace necesario que hombres y mujeres generen dinámicas de cambio en sus mentalidades y revisen los estereotipos que tradicionalmente se han transmitido a las nuevas generaciones de niños y niñas que van creciendo en su seno.

En relación a la escuela cabe señalar su enorme importancia a la hora de abordar el tratamiento coeducativo de la igualdad. En colaboración con la familia tratará de abordar la educación afectivo-sexual del alumnado y de fomentar y promover procesos de desarrollo alejados de estereotipos rígidos que empobrecen y limitan el crecimiento de chicas y chicos.

El capítulo termina con algunas consideraciones en torno a dos aspectos de enorme interés para abordar en estas edades y que están relacionados con el género: la autoestima corporal y el autoconcepto. En relación a la primera es importante recordar que el cuerpo, que forma parte fundamental de nuestro imaginario y configura nuestra identidad, es significado de forma diferente según el género, masculino y femenino. El cuerpo percibido como sexuado otorga cualidades a la

imagen y los atributos ligados a la masculinidad/feminidad que generan diferentes percepciones y evaluaciones de carácter estético.

Al abordar el autoconcepto, cabe señalar que desde las primeras edades, chicos y chicas van construyendo el modo en que cada cual se percibe a sí mismo. Históricamente, la masculinidad y la feminidad son categorías que han quedado definidas por una serie de notas de identidad, que niños y niñas, desde muy temprano, las asumen y las hacen suyas en cuanto que pertenecientes a cada uno de los géneros

---

## **CAPÍTULO 4**

### **Estudios precedentes e investigaciones actuales**

---



## CAPÍTULO 4. ESTUDIOS PRECEDENTES E INVESTIGACIONES ACTUALES

Este capítulo recoge los estudios e investigaciones relacionados con los tres bloques de contenido que aborda la presente tesis: (1) La identidad sexual, es decir, el reconocimiento y la satisfacción en relación al propio sexo; (2) Los conocimientos que los y las participantes poseen acerca de nociones básicas de sexualidad; y (3) La identidad de género a través de la atribución de roles y estereotipos que realizan niñas y niños de 3 a 11 años. En ellos se dará cuenta de las aportaciones de diferentes autores y autoras a los temas estudiados.

Antes de continuar, es preciso realizar dos observaciones. En primer lugar señalar que dado que la identidad sexual y de género adquirirá su conformación madura en la adolescencia, en algunos temas se incluyen estudios referidos a esta etapa, tratando de averiguar si hay una línea de continuidad entre lo que acontece en la infancia (etapa de la que, por otra parte, no abundan los estudios en algunos temas) y lo que, posteriormente, sucede en la adolescencia. La segunda cuestión hace referencia al ámbito geográfico de los estudios consultados. En el presente estudio, realizado en diferentes centros educativos de la Comunidad Foral de Navarra, se priorizan las investigaciones realizadas en el estado español si bien, junto a ellas, se presentan otras llevadas a cabo en diferentes países.

### 4.1. Identidad sexual: atribución y satisfacción

A lo largo de este apartado se revisarán los estudios e investigaciones halladas en torno a la identidad sexual, su atribución y la satisfacción que niñas y niños experimentan en torno a la misma.

#### 4.1.1. Atribución de la identidad

La pregunta sobre cuándo adquieren niñas y niños el sentido de identidad ha sido curiosidad bastante investigada. La respuesta a la misma se lleva a cabo a través de algunos de los trabajos más relevantes que se señalan a continuación.

García y Gutiérrez (2010) y Sainz Pelayo (2012) concluyen que para los dos años niños y niñas saben poner palabras para nombrar su sexo *“soy chico, soy chica”*, pero, hasta los cinco años es una categoría variable, asociada a elementos cambiantes como el pelo, la ropa y los adornos vinculados al género *“soy chico porque me gusta mucho jugar al fútbol, soy chica porque tengo el pelo largo y, además, me gusta llevar pendientes”*

En este mismo sentido, López Sánchez (2001, 2005) y Rocha (2009) constatan en sus trabajos que, antes de los tres años todos los niños y niñas, salvo aquellos que puedan tener deficiencias serias en su desarrollo, se autoclasifican con claridad como niño o niña, usando de modo bastante adecuado los pronombres personales, si bien esta autoclasificación se hace depender de características de género como el vestido, los adornos, las actividades, etc. y, por tanto, piensan que la identidad es un elemento cambiante. Solo a partir de los cinco o seis años, se interioriza la permanencia de la identidad y se priorizan los órganos genitales como elementos definidores de la misma. Este proceso se consolida hacia los ocho o nueve años *“soy chica porque tengo vulva y vagina”, “los chicos tenemos pene y testículos. A veces llamamos a estos órganos de otras maneras que no vienen en los libros”*.

Los estudios de Dillon, Worthington y Moradi (2011) indican, que es entre los cinco y seis años cuando, poco a poco, van tomando conciencia de la permanencia de la identidad, consolidando este proceso hacia los siete y, en ocasiones, los ocho años.

En estas primeras edades 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, Ruble, Tamis-Le Monda, Zosuls, Lurve, y Greilich (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.

Los diferentes estudios llevados a cabo por Brooker y Woodhead (2008), Ríos López (2013) y Mieyaa y Rouyer (2013) sobre el proceso de formación y desarrollo de la identidad destacan el papel activo que asumen niñas y niños en él, así como la dificultad para entender la complejidad del género como uno de los principales conceptos subyacentes a la categorización de los individuos desde el nacimiento. Del mismo modo, la investigación realizada por Tocu (2013) sobre una muestra de 291 niños de 2 años y 8 meses a 6 años y 11 meses, muestra que, efectivamente, la comprensión de la constancia de género está relacionada, entre otros factores, con la edad de los participantes y el consiguiente desarrollo cognitivo que va parejo al crecimiento.

#### **4.1.2. Satisfacción en relación a la identidad**

La satisfacción que las niñas y niños de estas edades experimentan con su propia identidad no ha sido estudiada con la misma intensidad que el conocimiento de su identidad. No obstante, el interés por conocer esta temática ha exigido realizar una revisión de la literatura y de estudios previos que dieran cuenta de la misma y sirvieran de base para fundamentar las hipótesis de trabajo de la presente tesis.

Barberá (2004) y Dio Bleichmar (2012) señalan que el diferente grado de satisfacción respecto a la identidad radica en las pautas sociales que la cultura impone. Todavía la sociedad actual, aunque con formas más sutiles que antes, sobrealora 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, además, deben identificarse con un sexo que, por otro lado, aparece como infravalorado. Desde esta premisa se explicaría la menor satisfacción que expresan respecto a su identidad.

Los estudios realizados por Rodríguez Figueredo (2012) en torno a este tema igualmente plantean cómo la sociedad refuerza el modelo del rol masculino como el más valorado. De este modo, la identificación de los valores es más fácil y, por tanto, más satisfactorio para los niños que para las niñas, pues éstas deben hacerlo con personas dotadas de menor prestigio social.

En este mismo sentido, Kane (2012, 2013) y Wilen (2013) al explorar los modos en que la familia transmite cómo ser un niño o una niña constatan, de modo preocupante, el hecho de que los padres y la sociedad en general tienden a aceptar más fácilmente a sus hijas que a sus hijos actuando de manera no conforme a su género, por lo que concluyen que esta infravaloración de lo femenino plantea serias implicaciones en la conformación de la identidad.

Son también de enorme interés las investigaciones realizadas por García y Gutiérrez (2010) quienes afirman que, en las primeras edades, niños y niñas muestran una satisfacción en relación a su identidad similar. Sin embargo, entre los 5 y los 8 años esto cambia para ellas. Al llegar a estas edades ambos sexos han observado por igual que hay diferentes valoraciones sociales para lo masculino y lo femenino, atribuyendo un mayor prestigio al primero. Aquí radicaría la razón de la menor satisfacción de ellas.

El papel que desempeñan los roles y estereotipos de género respecto a la satisfacción en relación a la identidad ha sido estudiado por diversos autores a lo largo del tiempo. La revisión de la literatura indica que teóricos como Kipp y Shaffer (2007) y Subirats y Tomé (2010) atribuyen una enorme importancia a los mismos a la

hora en que niños y niñas dan cuenta de su identidad y de la satisfacción que manifiestan respecto a ella. Así, 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.

Igualmente, Santrock (2007) confirma 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, por las niñas y niños que van construyendo sus identidades.

#### **4.2. Conocimientos sobre sexualidad**

En el transcurso de este apartado se revisarán estudios e investigaciones que abordan el conocimiento que poseen niños y niñas de 3 a 11 años acerca de los órganos sexuales, su localización y función, la gestación y el nacimiento de un nuevo ser, las enfermedades de transmisión sexual, la homosexualidad, los cambios psicosexuales asociados a la adolescencia y las fuentes de información sexual más habituales.



#### 4.2.1. Conocimiento de los órganos sexuales, localización y función

El conocimiento que niñas y niños poseen acerca de los órganos sexuales, su localización y función ha sido objeto de interés por parte de diferentes autores. La revisión en torno a los estudios e investigaciones relacionados con este tema pone de manifiesto cuestiones de enorme relevancia para esta tesis.

Existe una gran unanimidad en los estudios realizados por Antón (2013), Giommi y Perrotta (2000) e Iturbe (2015) cuando señalan que en torno a los dos y tres años surge un especial interés por los genitales y un gran placer en su estimulación. La curiosidad de las primeras edades, entre 3 y 6 años, suele estar relacionada con cuestiones de carácter anatómico referidas a los órganos genitales y las diferencias de los mismos entre niñas y niños. La mayor parte de las preguntas que realizan se refieren a ello: *¿por qué niños y niñas hacen pipí de modo diferente?, ¿por qué los chicos tienen colita y las chicas no?*

Igualmente, López Sánchez (2005) y Ocaña y Martín (2011) señalan que alrededor de los 3 años, tiene lugar el descubrimiento de las diferencias anatómicas entre niños y niñas. Sienten gran curiosidad por descubrir su cuerpo, empiezan a prestar más atención a sus partes íntimas y es posible que se toquen sus genitales, como manera de conocerlo y también porque sienten placer al hacerlo.

En la misma línea de estudio sobre este tema, Doménech (2013) sostiene que a partir de los 7-8 años tanto niñas como niños pueden asimilar bien el funcionamiento básico de los órganos sexuales, aunque sea un contenido sobre el que se deberá profundizar más y entrar en más detalles en la preadolescencia. Será en esta etapa, en torno a los 11 años, cuando el conocimiento de los órganos sexuales (pene, testículos, uretra, escroto, vulva, vagina útero, ovarios y trompas), su funcionamiento y localización está logrado.

Desde esta perspectiva evolutiva, también Jaramillo y Hernández (2006) sostienen en sus estudios cómo en el tramo 6-11 años niños y niñas ya han descubierto que, en ocasiones, a determinadas palabras relacionadas con la sexualidad les rodea una cierta aureola diferente al resto de partes del cuerpo, pero ello no les impide prestar especial atención y mostrar enorme interés por seguir aprendiendo cuestiones relacionadas con su anatomía.

#### **4.2.2. Conocimiento de la gestación, el nacimiento de un nuevo ser y la anticoncepción**

Tal y como recogen los estudios de Friedman y Downey (2014) y Feenstra (2015) tanto a niñas como a niños les fascina descubrir su propio origen, todo lo que ha sucedido para que fuese posible su nacimiento, y por ello, desde muy pronto, formulan preguntas que irán variando según el sexo y la edad, tratando de encontrar respuestas a los múltiples interrogantes que se plantean. A ellas les interesa de forma especial cómo pueden quedarse embarazadas y otras cuestiones relacionadas con la anticoncepción. Suelen preguntar más sobre estos temas y poseen más información que los chicos de su edad.

Ya Dumont y Montagnat (2005) señalaban cómo alrededor de los tres años, además de descubrir sus órganos genitales como resultado de sus exploraciones espontáneas, realizan también indagaciones y preguntas en torno a la sexualidad y, en concreto en torno al origen de la vida. Sienten curiosidad por saber por dónde salen los bebés y, por último cómo se hacen. Los embarazos de la madre o el nacimiento de hermanos y hermanas son los principales generadores de sus preguntas. *¿Dónde estaba yo antes de nacer?, ¿Cómo era yo antes de nacer? ¿Por dónde he salido de la tripa de mamá?* son algunos de los interrogantes más frecuentes en estas primeras edades comprendidas entre 5 y 7 años.

Del mismo modo, Petty (2003) y López Sánchez (2005, 2013) entre otros, recogen en sus estudios, cómo a medida que niñas y niños crecen, desaparecen las propias teorías sexuales que desde muy pequeñitos habían elaborado para dar respuesta a su curiosidad por este tema y se afianzan las teorías científicas. *“Mi mamá dibujó en un papel el bebé que quería tener, luego se lo comió y, por eso, más tarde, nací yo”*, explicaba un niño de 3 años mientras que una niña de 6 años relataba *“Las mamás cuando están embarazadas, tienen un bebé en la tripa. Cuando nazca saldrá por el chochete, que es un agujerito que tienen las mamás ahí abajo”*.

En torno a este mismo tema Cuascud (2014) constata que entre 5 y 7 años niñas y niños plantean dudas o interrogantes respecto al nacimiento o el origen del ser humano: *¿Los bebés salen por el ombligo? o si dos personas se besan, ¿puede ella quedar embarazada?* De la Cruz (2006, 2011) y Doménech (2013) señalan que ya para los 6 años, niños y niñas pueden entender que los bebés los fabrican los papás cuando se aman.

Caballero (2012) concluye en estudios similares que a partir de los 8 y hasta llegar a los 11 años se consolidan aprendizajes en torno a la anatomía y la fisiología

del aparato reproductor de hombres y mujeres, tal y como prescriben los currículos del tercer ciclo de Educación Primaria. En este periodo, chicas y chicos se interesan por la sexualidad y el amor de manera más objetiva que en el periodo anterior, y surgen otro tipo de preguntas sobre hechos que no entienden, tanto en torno a la reproducción como a la anticoncepción *¿Qué hacen los mayores cuándo hacen el amor? ¿Es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé? ¿Cómo se juntan el espermatozoide y el óvulo? ¿Cómo sabe la madre el momento en el que el bebé va a nacer? ¿Cómo es la vida del bebé en la tripa de la madre? ¿Qué se hace cuándo no quieres tener un bebé pero quieres estar con tu novio? ¿Duele mucho la menstruación?*

En relación a la anticoncepción Beltrán y Bonilla (2009), en estudios realizados con adolescentes, constataron que las chicas mostraban mayor interés que los chicos en obtener más información acerca de este tema.

En una línea similar Espada, Morales y Orgilés (2014), García Vega, Menéndez, García Fernández y Cuesta (2012) y Mueller, Gavin, Oman, Vesely, Aspy, Tolma y Rodine (2010) concluyen en sus estudios acerca de la salud sexual y reproductiva en la adolescencia que, si bien, la responsabilidad de las relaciones seguras y de la adopción de medidas anticonceptivas corresponde tanto al chico como a la chica, la situación de mayor vulnerabilidad de las mujeres, tanto por las consecuencias reproductivas como por la mayor facilidad de contagio en ciertas circunstancias, hacen que ellas muestren mayor deseo de saber, pregunten más y busquen más información acerca de estos temas que los chicos. Conclusiones semejantes se obtuvieron en el Informe 2012 presentado por el INJUVE en el que se señalaba que las chicas más jóvenes demandaban más información sobre anticoncepción y prácticas sexuales que los chicos de su edad.

#### **4.2.3. Conocimiento de las enfermedades de transmisión sexual**

En relación a las diferencias entre chicas y chicos de 9 a 11 años acerca del conocimiento que poseen sobre las enfermedades de transmisión sexual no se han encontrado estudios relevantes. La mayoría de las investigaciones halladas hacen referencia a lo que sucede una vez iniciada la adolescencia. Mitchell y Welling (2000) y Murphy, Rotheram-Borus, y Reid (2000) ponen de manifiesto que las chicas conocen más y se consideran más competentes para tener sexo seguro que los varones.

La revisión de la literatura acerca de este tema pone de manifiesto (Bhana, 2010, García Fernández, 1997, y Knopf, 2014), la enorme necesidad de programas de

educación sexual y señalan este tema como uno de los que hay que informar a chicos y chicas que se hallan finalizando la escuela primaria, en el inicio de la adolescencia. Igualmente Schmidt, Wandersman y Hills (2015), abundan en esta idea y subrayan la relevancia de la edad a la hora de ampliar conocimientos referidos a las enfermedades de transmisión sexual y los posibles métodos de prevención ante ellas. *¿Qué es el SIDA? ¿Cómo se transmite? ¿Qué puedo hacer para no contagiarme? ¿El SIDA y el cáncer son parecidos?* son algunas de las preguntas más habituales en torno a este tema.

Desde el ámbito educativo, el currículo de las enseñanzas de la Educación Primaria en la Comunidad de Navarra (2014) prescribe para los chicos y chicas de estas edades un bloque de contenidos referido a la salud y el desarrollo personal. En él se plantea el conocimiento de los aparatos reproductores masculino y femenino, así como el desarrollo de estilos de vida saludables y la adopción de actitudes críticas ante los factores y prácticas sociales que favorecen o entorpecen un desarrollo saludable y un comportamiento responsable. Por tanto, de modo progresivo, según la edad, se deberán abordar estos contenidos ya establecidos previamente y se deberán apreciar las diferencias de lo que saben a medida que crezcan.

En la misma línea discursiva, los estudios de De la Cruz (2006, 2010) y Domenèch (2013) resaltan la importancia de enmarcar la prevención de la transmisión del SIDA dentro de los programas de educación sexual para, de este modo, posibilitar que las relaciones que vayan a tener los adolescentes sean más seguras y gratificantes, ya que la falta de información y las creencias erróneas entre otras cuestiones, inducen a realizar comportamientos con riesgo de transmitir el VIH y de tener embarazos no deseados.

Igualmente, Backett y Wilson (2000), Nájera (2002) y Njue, Voeten y Ahlberg (2011) señalan la responsabilidad que familia y escuela deben compartir a la hora de ofrecer información sexual referida a este tema desde el momento en que chicos y chicas inician la pubertad, entre los 9 y los 13 años, máxime cuando según constatan diferentes estudios se han producido una serie de cambios de enorme importancia entre los adolescentes.

Una cuestión digna de mención es la referida al cambio de actitudes en las chicas en relación a la actividad sexual. En España, la *Encuesta Nacional de Salud Sexual 2009 realizada por el Ministerio de Sanidad y Política Social* en colaboración con el CSICpone de manifiesto cómo el porcentaje de chicas (59.8%) que inician sus primeras relaciones sexuales entre los 15 y 16 años es algo superior al porcentaje de chicos (58.1%), aspecto impensable hace unas décadas. En estemismo sentido, estudiosos de este tema (García-Vega, Menéndez, García-Fernández y Rico, 2010;

López Sánchez, 2013) señalan que las distancias entre los chicos y las chicas en actitudes y conductas son cada vez menores. Este es, también, un cambio de enorme importancia en relación al tema que se aborda aquí.

#### **4.2.4. Conocimiento de los cambios psicosexuales asociados a la adolescencia**

El conocimiento que chicos y chicas tienen sobre los cambios psicosexuales asociados a la adolescencia es un tema ampliamente tratado en la literatura psicológica.

Bruller (2008) y Madison (2012) concluyen en sus estudios que cuando el cuerpo se transforma tan visiblemente como en la pubertad es imposible no preguntarse el por qué. De este modo, y puesto que sus cuerpos son diferentes y lo que sucede en ellos también lo es, los interrogantes que se plantean unos y otras, y los temas que despiertan su curiosidad son distintos. Para los chicos el cambio de voz, la aparición del vello en el cuerpo, el crecimiento del pene y las primeras eyaculaciones centran su deseo de saber más. Para las chicas la aparición del vello en el pubis y las axilas, el crecimiento del pecho y sobre todo, la llegada de la primera menstruación son los temas sobre los que saben y desean saber más.

Estos cambios físicos unidos a la adquisición de nuevas capacidades dan lugar a cambios psicológicos y sociales, y representan un momento crítico para el desarrollo posterior ya que, como señalan Gómez Zapiain (2013), Oliva y Parra (2004) y Oliva (20006) muchas de las actitudes y conductas que se instauran durante estos años van a acompañar a hombres y mujeres a lo largo de sus vidas.

Si desde el plano educativo se considera qué información deben poseer chicos y chicas en las edades que aborda este estudio, la LOMCE (2013) en el Real Decreto 126/2014 por el que se establece el currículo de la Educación Primaria señala en el área de Ciencias de la Naturaleza, que chicos y chicas, al finalizar esta etapa educativa, alrededor de los 11-12 años, deberán conocer el funcionamiento del cuerpo humano, la anatomía y fisiología de los diferentes aparatos y sistemas del cuerpo humano entre ellos, el aparato reproductor, así como hábitos saludables para prevenir enfermedades. El Decreto Foral 60/2014 que establece el currículo de las enseñanzas de Educación primaria en la Comunidad Foral de Navarra señala, igualmente 5º y 6º de Primaria, como los cursos en los que se abordarán como contenidos prescriptivos los señalados anteriormente lo que posibilitará que el alumnado de estas edades conozca los cambios que van a experimentar sus cuerpos y la trascendencia que ello tendrá en sus vidas. Cabe señalar que además de incidir en los cambios ligados a lo biopsicológico el Decreto Foral señala entre sus objetivos el

respeto a la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y el desarrollo de actitudes contrarias a la violencia, los prejuicios y los estereotipos sexistas.

Los estudios (Schneider, 2004; Rosenthal y Kobak, 2010; Friedman y Downey, 2014) coinciden al señalar los diferentes modos en que chicos y chicas abordan su sexualidad. Ellos, desde el principio, son más conscientes de sus pulsiones sexuales que ellas puesto que su anatomía y su fisiología les confronta con la sexualidad de modo más evidente. Ellas tienen más difícil encontrar y entender sus genitales porque no sobresalen ni destacan a primera vista pero, de cualquier modo, se deberá hacer especial hincapié en que ambos, chicas y chicos, entiendan qué les sucede a sus cuerpos en esta etapa.

#### **4.2.5. Conocimiento y aceptación de la homosexualidad**

La revisión bibliográfica sobre investigaciones acerca de la homosexualidad y aceptación de la misma en chicos y chicas de 8 a 11 años, pone de manifiesto lo que se viene repitiendo en este trabajo, que prácticamente son inexistentes los estudios empíricos realizados en estas edades por lo que no se han encontrado datos significativos en torno a este tema. Con el fin de revisar la literatura existente, se ha ampliado el rango de edad para conocer qué señalan los estudios en edades más avanzadas y ver si hay una continuidad en las diferentes etapas evolutivas. Gómez Zapiain, Ortiz y Eceiza (2013) constatan que tampoco se hallan demasiadas investigaciones acerca del comportamiento homosexual en la adolescencia, entre otras razones, porque el descubrimiento, aceptación y expresión pública de la orientación del deseo homosexual constituye un proceso que puede culminar al final de esta etapa.

Diamond (2014), en los estudios realizados acerca del respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes, constata que la televisión es casi la única fuente de información sobre la diversidad sexual y que los principales modelos y referentes de personas con diferentes orientaciones sexuales vienen de ella. Además, la televisión se centra en la homosexualidad masculina, existiendo muchísima menor visibilidad de referentes lésbicos, bisexuales o transexuales.

En relación a las diferentes actitudes mostradas ante las diversas orientaciones sexuales se constata una total unanimidad entre las investigaciones consultadas tanto en el estado español como fuera de él.

En una investigación multidisciplinar realizada por Martín y Molinuevo durante los cursos 2000-2005 entre estudiantes de Educación Secundaria y Bachiller, en diferentes institutos de la Comunidad de Madrid, quedaba de manifiesto que, aunque las posturas homófobas no superaban nunca el 20-30%, la cifra era considerablemente más alta en los chicos que en las chicas. Del mismo modo, concluía el citado estudio, las chicas se mostraban menos tendentes a creer en los prejuicios y tópicos sobre los homosexuales en general y mostraban una tendencia mucho más tolerante sobre todos aquellos aspectos relacionados con derechos, etc.

Otro estudio de similares características llevado a cabo por la Comisión de Educación y el Servicio de información y Asistencia de Gehitu durante el curso 2007/2008, en distintos centros escolares de Donostia, con el objetivo de conocer la vivencia que los jóvenes poseen acerca de la homosexualidad, destaca que es evidente una mayor y más clara aceptación por parte de las chicas que de los chicos. Cuando se trataba de constatar las reacciones que suscitaría un compañero/a gay o lesbiana se observaban las siguientes diferencias en función del sexo de dichas personas: Mientras que la práctica totalidad de las alumnas mostraba una clara aceptación de un compañero gay, eran más de la mitad los chicos que, o bien se sentirían incómodos (37%), o bien llegarían a cambiarse de sitio para no compartirlo con su compañero (25%).

En la investigación realizada por Santoro, Gabriel y Conde (2010) se señala cómo, aunque se ha producido un avance más que evidente en los discursos y las mentalidades de los y las jóvenes alrededor de la homosexualidad y la diversidad sexual, hay todavía una menor apertura en las prácticas, conductas y actitudes sobre la realidad cercana de la diversidad sexual. A pesar de ello, el estudio vuelve a resaltar la existencia de diferencias muy marcadas entre chicos y chicas a la hora de mostrar respeto y tolerancia ante las diferentes orientaciones sexuales, siendo ellas más tolerantes y respetuosas que ellos.

Igualmente, cabe destacar la investigación coordinada por López Amurrio (2014) llevada a cabo entre más de 5.200 estudiantes de la Comunidad de Madrid en el curso 2012/2013, donde se demostraba que el 90% del alumnado de Secundaria percibía homofobia en las aulas, algo más por parte de chicos que de chicas.

Otros autores como Barringer, Gay y Lynxwiler (2013) y Poteat, O'Dwyer y Mereish (2012) coinciden al afirmar que las adolescentes, jóvenes y mujeres adultas suelen mostrar un menor nivel de homofobia que los varones de cualquier edad. Conclusiones muy semejantes obtuvieron Huch, Urhahne y Krüger (2012) cuando estudiaron entre 1047 adolescentes alemanes de entre 12 y 17 años las actitudes que

mostraban ante la homosexualidad. De nuevo, las chicas mostraban actitudes más positivas ante la homosexualidad que los chicos.

En esta misma línea de estudio, Poteat y DiGiovanni (2010) en un trabajo realizado entre 290 estudiantes adolescentes americanos constataron que los chicos utilizaban, de modo intimidatorio, más términos despectivos para dirigirse a compañeros homosexuales que las chicas.

Igualmente Hooghe (2011) al evaluar los factores determinantes de la homofobia entre 4.870 adolescentes belgas, constató que ésta aún sigue estando muy extendida, más entre los chicos que entre las chicas, a pesar de varias reformas legales en el país con el objetivo de luchar contra la discriminación de las personas homosexuales.

Como señala Richard (2015), esta masculinidad en la que van creciendo los adolescentes que tiene como componentes básicos el rechazo a la feminidad, la homosexualidad y la necesidad constante de afirmarse contra ella, no parece diluirse en la misma medida que lo están haciendo los discursos ideológicos. En las diferencias en los roles de género y su importancia crucial en las visiones sobre la homosexualidad se hallarían las posibles causas que explicasen las diferencias tan marcadas entre chicas y chicos a la hora de mostrar respeto y tolerancia ante personas con diferentes orientaciones sexuales.

En esta misma línea, destacan los trabajos de Sue (2010); Nadal, Rivera y Corpus (2010); Nadal, Skolnik y Wong (2012) y Nadal (2013) que ponen de manifiesto lo que denominan microagresiones hacia personas transgénero, es decir, agresiones cotidianas hacia personas que desean vivir otras orientaciones sexuales más allá de la heterosexualidad normativa y que, por no ser abiertamente hostiles, se aceptan en la sociedad como normales. Mientras tanto, para quien las padece es difícil, en ocasiones, denunciarlas como auténticas agresiones. De ahí su especial dificultad para ser erradicadas.

#### **4.2.6. Información sexual**

La revisión bibliográfica realizada en torno a los postulados que tratan del desarrollo psicoafectivo señalan el modo en que van cambiando las preguntas más frecuentes en torno a la sexualidad que hacen niños y niñas a medida que crecen. Existe una gran unanimidad entre los estudios realizados por López Sánchez y Ortiz (2008) e Iturbe (2015) al señalar que en Educación Infantil y los primeros cursos de la Educación Primaria, alrededor de los seis, siete y ocho años, los interrogantes más habituales suelen estar vinculados al modo en que se hacen los bebés, por dónde



salen y también en torno a aquellas conductas sexuales que no terminan de entender. Hasta los diez años, la disposición, capacidad y curiosidad por entender y comprender sus cuerpos, cómo funcionan y por qué son diferentes según el sexo biológico al que correspondan es muy alta.

Alrededor de los diez, once y doce años es cuando, tal y como recoge el presente estudio, los cambios que ya se avecinan en sus cuerpos despiertan una enorme curiosidad y todo lo que ellos representan son una fuente inagotable de interés (López Sánchez, Del Campo y Guijo, 2002). Tanto chicos como chicas, debido, entre otras razones al aumento de hormonas sexuales, sienten el impulso sexual de modo más intenso. Son frecuentes las fantasías y aumenta el interés sexual por los otros. Sienten deseo de acariciarse, de tocarse para darse placer y descargar la tensión. Hay también más sueños sexuales nocturnos, y en los chicos es frecuente que eyaculen por la noche.

Como señala Gómez Zapiain (2013), un mayor conocimiento de la masturbación, una de las prácticas más frecuentes entre los adolescentes e, incluso, los preadolescentes, así como una mayor información de la menstruación son temas sobre el que aumenta el interés en las edades estudiadas, especialmente éste último entre las chicas. Bruller (2002) y Cañete (2009) constatan en sus estudios que la edad en que las chicas tienen su primera regla es cada vez más temprana. Éste es un acontecimiento importante en sus vidas y les supone sentir y cuidar su cuerpo de un modo diferente. Les hace pensar y tomar una mayor conciencia sobre la capacidad de engendrar y dar a luz una nueva vida.

Muy vinculada a esta vivencia, la anticoncepción es otro de los ámbitos que despierta la curiosidad de los preadolescentes, tal y como recogen los estudios de Chavarría y Ricou (2007), Gómez Zapiain (2013) y Madison (2012). Todos ellos coinciden al señalar en sus estudios que, hoy día, los y las adolescentes sostienen relaciones sexuales a edades cada vez más tempranas, ya que se ha producido un adelanto en la edad de inicio de las mismas y, por ello, deben poseer información acerca de los diferentes métodos anticonceptivos como modo de evitar embarazos no deseados.

Más allá del tipo de preguntas que plantean en torno a la sexualidad en estas edades, otros estudios centran su interés en la evolución que sigue la curiosidad infantil y el deseo de saber más en torno a este tema. Hay estudios (Bach, 2004 y Harris, 2002) que, al constatar una diferente actitud a medida que aumenta la edad, su interés reside en abordar cuáles pueden ser las posibles causas por las que, a medida que chicos y chicas crecen, preguntan menos acerca de temas relacionados con la sexualidad. Los autores plantean como hipótesis que explica esta actitud, los

posibles silencios o evasivas que han obtenido por parte de las personas adultas cuando eran menores y se animaron a preguntar sobre sexualidad.

Niños y niñas captan muy pronto cuando a una persona adulta no le resulta fácil abordar cuestiones relacionadas con el cuerpo, el amor o el placer y, en ocasiones, prefieren no preguntar para no generar una situación que provoque tensión en los adultos de su alrededor. López Sánchez (2013) concluye en sus estudios con familias de niños, niñas y adolescentes que, en ocasiones, las personas adultas tienden a dar respuestas relacionadas más con lo académico, lo científico (cómo son los aparatos genitales, cómo funcionan, etc.) que con lo afectivo, cuando a estas edades más allá del conocimiento les gustaría poder hablar de cuestiones afectivas ligadas a la sexualidad (placer, ansiedad, miedo...).

En relación al sexo, varios estudios concluyen que las chicas muestran mayor interés que los chicos por preguntar cuestiones acerca de la sexualidad desde muy corta edad (Madison, 2012; Schneider, 2004; Toro, 2014).

#### **4.2.7. Fuentes de información sexual**

Como señalan Goldstein y Glejzer (2006), padres y madres juegan un papel esencial en el desarrollo de la sexualidad de la infancia. Sin embargo, a menudo se sienten incómodos y preocupados por la mejor manera de comunicarse con sus hijos e hijas sobre estos temas.

Grossman, Tracy, Richer y Erkut (2015) señalaron los diferentes estilos comunicativos de distintos tipos de familia, cada uno con sus particularidades. Morawska, Walsh, Grabski, y Fletcher (2015) en un estudio realizado en Australia concluyeron que aquellos padres y madres que se consideraban relativamente bien informados y seguros de discutir temas de sexualidad con sus hijos, fueron los que mayor confianza les transmitían para preguntar y los que con mayor interés les animaban a hacerlo.

Igualmente, los trabajos de Jackson, Bijstra, Oostra, y Bosma (1998) y Koops y Bosma (2004) tampoco apreciaron que era el género de los progenitores quién determinaba a quién dirigían niñas y niños sus preguntas con mayor frecuencia.

Por el contrario, ya los estudios de Noller y Bagi (1985) y Youniss y Smollar (1985), sí que constataban que las chicas tienen una comunicación más frecuente con sus padres que los chicos. Igualmente concluyentes fueron los estudios de Oliva y Parra (2004), López Sánchez (2013), Megías, Rodríguez, Méndez y Pallarés (2005) y Collins y Laureen (2004) cuando obtienen datos referidos a la influencia del género

del progenitor. En todos ellos existe un apoyo generalizado a la idea que tanto chicos como chicas se comunican de una forma más frecuente e íntima con sus madres, probablemente por su mayor disponibilidad y porque son percibidas como más abiertas y comprensivas.

En este mismo sentido cabe señalar los estudios de Domenèch (2013), y Gómez Zapiain (2013) cuando constatan que los niños y niñas más pequeños dirigen sus primeras preguntas en torno a la sexualidad, principalmente, a la madre. A medida que crecen entre tres a seis años, el profesorado pasa a ser referente para el desarrollo sexual-afectivo del alumnado si crea un ambiente que posibilite la expresión de sentimientos e intercambio de afectos.

Cuando el alumnado a los seis años llega a Educación Primaria, las prácticas docentes llevadas a cabo en esta etapa, especialmente a partir de los ocho años hasta los once, tienden a prestar menor atención al intercambio singular con cada niño y niña para poner un mayor acento en la transmisión generalizada de mensajes y contenidos referidos a la fisiología y morfología de la reproducción sexual. Y este hecho suele agudizarse a medida que crecen. Cuando la adolescencia está próxima se constata que la familia por distintos motivos tiende a delegar esta tarea en la escuela, adquiriendo la figura del profesor/a una mayor relevancia.

En esta misma línea, como señalan los estudios de Montañés, Bartolomé y Parra (2008), a partir de los 11 años, aunque los adolescentes tengan buena relación con su familia, a medida que crecen hacen menos preguntas, bien porque ya tienen la información que desean, o bien porque en numerosas ocasiones aprenden que los adultos les engañan, rechazan las preguntas o, en el mejor de los casos, les resulta incómodo hablar de estos temas. A partir de esta edad, suelen buscar información en otras fuentes siendo internet y el grupo de iguales las principales fuentes entre los adolescentes y los jóvenes.

En este sentido van los datos que arroja el Informe 2012 de la Juventud en España (INJUVE). Entre los adolescentes y jóvenes españoles, las amistades, internet y el profesorado siguen siendo las principales fuentes de información sexual, superando al entorno familiar en el que la madre sigue siendo la principal referencia mientras que el padre solo es mencionado como fuente principal de información para una reducida minoría.

Igualmente, los estudios de Simón y Danebak (2013) y los realizados por Smahel y Subrahmanyam (2014) y Smith (2012) con adolescentes y jóvenes americanos, destacan la enorme relevancia que adquiere internet como fuente de acceso a la información sexual. Ahora bien, a pesar de ello, y de la influencia del entorno social

(amistades, redes sociales, etc.) el contexto familiar, sigue ejerciendo una gran influencia en los comportamientos sexuales de los niños y adolescentes (Gipson, Hicks y Gultiano, 2014).

### **4.3. Atribución de roles y estereotipos asociados a la identidad de género**

En líneas posteriores se revisarán estudios e investigaciones que abordan la atribución de roles y estereotipos que realizan niños y niñas de 3 a 12 años en diferentes ámbitos: normas de conducta infantil, actividades lúdicas, tareas domésticas y de crianza, desempeño profesional, autoestima corporal y autoconcepto.

#### **4.3.1. Atribución de roles y estereotipos de género en las normas de conducta infantil**

El estudio de las diferencias en el comportamiento entre chicos y chicas ha dado lugar a numerosas investigaciones cuyo objetivo principal ha sido hallar las causas que explican las mismas si bien los argumentos ofrecidos no siempre son convergentes.

Los resultados obtenidos en diferentes estudios realizados por Hartley y Sutton (2013) en la Univesidad de Kent ponen de manifiesto que niños y niñas de 4 a 10 años habían interiorizado la idea de que los chicos son más traviesos y muestran un comportamiento peor que ellas en el ámbito escolar.

Desde los estudios de corte biologicista, tal y como recogen Baron-Cohen (2005) y Hoff Sommers (2006) estas diferencias entre los modos de actuar de niños y niñas serían diferencias innatas, no pertenecientes a la cultura, sino a la naturaleza íntima y profunda de cada uno de los sexos. La diferente estructura cerebral de ambos afectada por la influencia de distintas hormonas, condiciona sus ritmos de maduración, formas de aprender, juegos, relaciones, amistades, etc.

Igualmente, Calvo (2007) y Grossi (2008) demuestran cómo, a igual edad, los chicos son más impulsivos e inquietos, menos ordenados, se concentran menos, encuentran mayores dificultades para expresar sus sentimientos, muchos tienen problemas de disciplina y sobresalen en agresividad e inadaptación escolar. En este mismo sentido, ya Rodkey (2005) consideraba evidentes estas diferencias cuando según sus estudios el primer día de colegio, en clases mixtas de niños y niñas de seis años, éstas se sientan rápidamente en sus pupitres esperando disciplinadas que se les indique lo que deben hacer, mientras los niños van de mesa en mesa explorando la

clase y teniendo que llamarles la atención en varias ocasiones para que tomen asiento.

La explicación de las diferencias la encuentran Gurian y Stevens (2006) y Brizendine (2007) en los niveles de testosterona, y señalan que los mayores niveles de testosterona en los chicos les hacen ser más indisciplinados y violentos que las chicas y por eso necesitan más autoridad, disciplina y atención que ellas. En estudios desarrollados sobre trabajos independientes en escuelas de primaria observaron que la intervención del profesorado recaía en más de un 80% en los chicos.

Por el contrario, los niveles más bajos de testosterona en las niñas hacen que la agresividad femenina se manifieste de maneras diferentes a la de los varones. Ellas no suelen luchar, ni golpearse a la manera de los niños. Sus estrategias suelen ser la murmuración, la mentira, la crítica a veces increíblemente sutil, en definitiva, el ataque psicológico. Resultados similares fueron hallados por Sánchez Burón y Fernández Martín (2007) señalando el diferente modo en que chicos y chicas manifiestan su agresividad.

Ingalhalikar, Smith, Parker, Sattrthawaite, y Ruparel (2013), tras el estudio llevado a cabo entre jóvenes de ambos sexos de entre 8 y 22 años, concluyó que la mejor conexión entre los dos hemisferios cerebrales que posee el cerebro femenino explica las mejores habilidades sociales que poseen las mujeres. En este mismo sentido, un nuevo trabajo realizado por Giudice, Booth, e Irwing (2012) aplicando una escala de 15 rasgos de personalidad y realizado a 10.200 estadounidenses, la mayoría de raza blanca y con un nivel de estudios superior a la media en su país, indica que, de media, las mujeres son más sensibles que los hombres y también más cordiales y menos seguras que ellos.

Brizendine (2007, 2010) señala que la falta de empatía masculina o la dificultad para interpretar las expresiones faciales tiene que ver mucho con el peor comportamiento de los chicos. En los estudios llevados a cabo con niñas y niños de corta edad en una sala de espera, se descubrió que los padres reprimían más a sus hijos varones que a las niñas. El motivo era que los niños intentaban tocar con mayor frecuencia lo que estaba prohibido mientras que las niñas antes de tocar o hacer algo indebido miraban las caras de sus padres buscando en su mirada la desaprobación o aprobación en relación a lo que deseaban. Las niñas además miraban más a menudo a los adultos para captar esas señales y enseguida las decodificaban, en cambio los niños o no las leían o las ignoraban.

Expertos como Grossi (2008) y Walter (2010) cuestionan los estudios biologicistas y la importancia que atribuyen a las diferencias entre el cerebro masculino y

femenino y su influencia en el comportamiento. En sus trabajos constatan que es en el cerebro dónde se pueden ver los efectos de la socialización y la experiencia, y es en él dónde se manifiestan las diferencias cognitivas elaboradas socialmente. En este mismo sentido Marina (2011) subraya cómo aún reconociendo las diferencias que existen entre el cerebro masculino y femenino hay que advertir que la mente surge de procesos neuronales configurados por la cultura y adaptados a ella.

Ya Nash y Krawczyk (2000) al estudiar la importancia del medio físico y los objetos, en especial los juguetes, constataron que los niños tenían más “juguetes del mundo” (como animales, vehículos de transporte y máquinas) y las chicas más juguetes referidos al “ámbito doméstico” (como muñecas, cochecitos...). Esto sin duda va dejando huellas en cerebros tan plásticos. Fausto-Sterling (2006), Fine (2011) y Montero (2013) igualmente señalan cómo las ideas de masculinidad y feminidad guían la conducta de los adultos en relación a niñas y niños, y las conductas infantiles reflejan los mensajes recibidos desde las primeras edades. Los estudios de Wraga, Helt, Jacobs y Sullivan (2006), Kimmel (2008), Krendl, Richeson, Kelly y Heatherton (2008) y Hausmann, Schoofs, Rosenthal y Jordan (2009) señalando la plasticidad del cerebro, concluyen que los circuitos del cerebro son un producto del medio físico, social y cultural con los que interactúa continuamente.

Para finalizar, cabe señalar un debate que este tema abre en la actualidad. Se trata de un fenómeno actual al que se debe prestar especial atención. Los estudios realizados desde la neurociencia han afirmado que las diferencias cerebrales y hormonales entre chicos y chicas provocan comportamientos diferentes entre ambos. Los trabajos realizados por Kimura (2005) y Calvo (2011) presentan a las niñas como colaboradoras, afectivas, sumisas, con mayor capacidad de autocontrol que los niños y que huyen del riesgo y las peleas físicas. ¿Cómo explicar, entonces, desde esta perspectiva, lo que se ha dado en llamar la masculinización de las chicas? Aparentemente son tan femeninas como siempre, pero su interés por el riesgo, las peleas, sus conductas transgresoras y su agresividad eran algo desconocido, al menos hasta ahora.

Según los estudios realizados por Trillo y Redondo (2013) este cambio en los comportamientos se produce en todas las clases sociales, pero sobre todo, en los segmentos acomodados y surge lo que se ha dado en llamar la cultura “chic litt” como la que se exhibe en series de televisión, proveedoras de numerosos modelos de comportamiento entre las jóvenes, que banaliza e, incluso, valora estos comportamientos que ellas hacen suyos. Fumar, beber, las peleas en grupo y el acoso ya no son exclusivamente masculinas. Como recogen en sus estudios Gerding y Signorielli (2014) estos hechos abren un reto a las explicaciones que desde las teorías

biologicistas actuales se han dado para explicar los diferentes comportamientos entre chicos y chicas.

Los modelos de aprendizaje por imitación que se incorporan principalmente de la televisión, dan cuenta de la plasticidad de los y las adolescentes para captar y asumir los esquemas de comportamiento a su edad y son explicativos de los resultados obtenidos en la presente investigación.

#### **4.3.2. Atribución de roles y estereotipos de género en las actividades lúdicas**

Las actividades lúdicas que realizan niños y niñas así como los agrupamientos que eligen para desarrollarlas han sido objeto de numerosos estudios que tratan de profundizar el modo en que el género influye en ellas.

Martínez-Reina y Vélez Cea (2009) en un estudio realizado con niñas y niños de 8 a 11 años de diferentes centros escolares de la Comunidad Autónoma de Andalucía concluye que las elecciones que realizan de diferentes juegos presentan un claro sesgo de género. En este mismo sentido los trabajos realizados por Illescas (2013), Trawick-Smith, Wolff, Koschel y Vallarelli (2015) y Weisgram, Fulcher y Dinella (2014) señalan que la actividad lúdica en la niñez tiene enorme importancia en la incorporación de roles, valores, actitudes, comportamientos y aspiraciones acordes con lo que la sociedad reconoce como válido para hombres y mujeres. Cuando a niños y niñas se les proponía elegir juguetes, ellos elegían juguetes tipificados como “masculinos” mientras que las niñas se decantaban por los juegos tipificados socialmente como “de chicas”.

La importancia del género es tal que según McMullan, Chin, Froude e Imms (2012) en un estudio llevado a cabo en Australia con niños y niñas de 6 a 8 años quedaba de manifiesto que el género era una influencia más importante en los patrones de participación y desarrollo de los juegos que la edad.

Igualmente Freeman (2007) y Ramos (2008) concluyen en sus estudios realizados con niños y niñas menores de 6 años que en la actualidad, muchos de los juegos que se realizan en la infancia son símbolos de los estereotipos sexistas que imperan en la sociedad. Las personas adultas, la publicidad y los medios de comunicación poseen una enorme importancia a la hora de reforzar los ya existentes o de abrir nuevas posibilidades de juego que impulsen un cambio hacia la igualdad de género.

Del mismo modo, una investigación llevada a cabo por el Instituto Andaluz de la Mujer (IAM) que centraba su atención en las campañas navideñas emitidas en televisión y publicadas en catálogos durante el periodo comprendido entre

noviembre y diciembre de 2013, ponía de manifiesto que el 81% de los anuncios presentaban contenidos sexistas. La publicidad de figuras de acción albergaba mayor porcentaje de personajes masculinos asociados a valores como competencia, individualismo, habilidad y desarrollo físico, poder y fuerza. En juguetes de construcciones, vehículos a escala y figuras de acción, el género masculino era el más representado. Sin embargo, los anuncios de muñecas tenían mayor porcentaje de personajes infantiles femeninos y éstos se asociaban a la belleza, las tareas domésticas y la maternidad.

En relación a los agrupamientos en los juegos observacional con niños de 1 a 5 años, Strayer y Santos (1996) así como Santos, Vaughn y Bost (2008) observaron las agrupaciones infantiles, en función de la cantidad de interacciones que se daban entre ellos. A partir de los datos establecieron grupos de niños y niñas. A las edades de un año los grupos frecuentemente eran díadas mixtas (niño y niña), pero a los tres años todas las parejas eran del mismo sexo, y se observaba una tendencia a agruparse a su vez en grupos también del mismo sexo; a los 5 años las parejas y, a su vez, los grupos estaban totalmente segregados por el género. Este fenómeno de la segregación es importante dado que cada grupo mantiene el 75% de las interacciones con los miembros del mismo, lo cual significa que al estar segregado juegan con juguetes diferentes, utilizan distintas maneras de interactuar y se van consolidando subculturas asociadas al género. Estas preferencias por jugar con iguales de su mismo sexo en las primeras edades también habían sido observadas en distintas culturas (Archer, 2000).

Lera (2002) concluye en sus estudios que desde el momento en que los niños y niñas llegan por primera vez a la escuela infantil empieza a observarse lo que se denomina segregación por género, es decir, los niños eligen a los niños para compartir sus juegos, y las niñas a las niñas. Según Maccoby y Jacklin (2004), cuando los niños y niñas eligen a sus iguales para jugar, prefieren a aquellos con los que se entienden mejor y dadas las interacciones diferentes que se han dado durante los dos primeros años de vida, los niños preferirán a los niños y las niñas a las niñas.

Similares resultados aparecen en los trabajos de Conceição, Pontes, Silva, Magalhaes y Bichara (2006) cuando al abordar este tema entre 668 niños, niñas y adolescentes de ambos sexos brasileños que jugaban en la calle, la composición del grupo, el juego y la preferencia de juguetes quedaban definidas por la variable género. Igualmente, tratando de observar la enorme influencia de esta variable, Hilliard y Liben (2010) observaron en grupos de niñas y niños americanos de 3 a 5 años que, después de dos semanas, en aquellos grupos que se habían constituido de modo homogéneo (bien de niños, bien de niñas) para jugar, se constataba un



aumento significativo de los estereotipos de género y un menor deseo de jugar con los compañeros-as del otro sexo.

### **4.3.3. Implicación personal en las tareas domésticas**

Aunque son muy numerosos los trabajos que han analizado la participación de jóvenes y hombres y mujeres adultos en el reparto familiar de las tareas de casa y todos son coincidentes al señalar que son ellas las que invierten mucho más tiempo en este tipo de trabajo (Brullet y Roca, 2008; Marí-Klose, 2010; Tobío, 2005, 2012), son menos prolíficos los estudios que examinan la participación de los niños y niñas de 3 a 12 años en este tipo de labores.

En estas primeras edades cabe destacar los estudios de Rodríguez Menéndez, Peña, e Inda (2011) en los que concluye que, si bien la mayoría de niños, niñas y jóvenes realizan algunas tareas, su participación es ocasional y reducida. Resultados muy similares fueron obtenidos en el estudio realizado por INJUVE (2008) cuando concluye que la participación juvenil en la realización de los quehaceres domésticos es mayoritariamente baja: un importante colectivo de jóvenes afirma no participar nunca o casi nunca en dichas tareas (entre un 20% y un 40% según actividades).

También van en la misma línea los trabajos de Ochs e Izquierdo (2009) en torno a este tema. Para ambas, que los niños y niñas ayuden en casa de forma rutinaria y aprendan a cuidar de sí mismos son habilidades fundamentales para su desarrollo. Este interés les ha llevado a realizar diferentes estudios de campo sobre el tema. Ochs lideró uno en Los Ángeles, donde se hizo un seguimiento a familias de clase media, analizando sus rutinas domésticas. Los padres, especialmente las madres, llevan a cabo el trabajo del hogar con mínima o muy poca ayuda por parte de sus hijos, y a la mayoría les cuesta más esfuerzo lograr que les ayuden que hacer ellos mismos lo demandado. También se observó que los progenitores no iniciaban de forma sistemática a sus hijos en las tareas domésticas ni tampoco las delegaban en ellos de forma rutinaria.

Del mismo modo, Rodríguez Menéndez, Peña e Inda (2011) señalan que la mayoría de padres y madres participantes en su investigación resaltaban que la participación de la infancia en la organización doméstica era necesaria pues les ayudará a ser más autónomos, responsables e independientes. Sin embargo a la par señalaban que, en general, les costaba hacer aquellas tareas que veían con desagrado y si lo hacían era a fuerza de conminaciones y reproches paternos. Poco parece haberse avanzado en este tema ya que en 1996 el estudio llevado a cabo por Shelton y John ponía de manifiesto que si bien la mayoría de niños y niñas realizaban algunas

labores domésticas (hacen la cama, ordenan su habitación) su participación era breve y ocasional.

Igualmente, es importante señalar aquellas investigaciones realizadas por Brullet y Roca (2008), Coltrane (2000) y Maganto, Bartau y Etxeberria (2003) en los que se concluye que, a pesar de la baja implicación en las tareas domésticas de ambos sexos, las chicas hacen más trabajo doméstico que los chicos y que esta diferencia se incrementa durante la adolescencia y la juventud. En esta misma línea Crouter, Head, Bumpus y McHale (2011) investigando en 172 familias americanas quién asumía más tareas en el hogar cuando las madres informan de sus condiciones laborales estresantes, concluyeron que las hijas asumieron mayores responsabilidades domésticas que los hijos.

Los resultados obtenidos en los estudios anteriores preconizan lo que sucede en la juventud tal y como recoge el estudio realizado por INJUVE (2008) sobre jóvenes e igualdad de género cuando concluye que el número de horas dedicadas a las tareas domésticas por las personas jóvenes se sitúa en unas 10 horas semanales de media (10.06), suponiendo la implicación femenina (11.78) alrededor de tres horas semanales más que la masculina (8.43). Este mismo estudio, al analizar la percepción de los jóvenes en cuanto a las exigencias que se realizan en el hogar en la realización de las tareas domésticas a chicos y chicas, corrobora el imperante patrón sociocultural discriminatorio hacia las mujeres. Aunque son mayoría la cantidad de jóvenes que consideran similar el nivel de exigencia de los padres entre hijos e hijas (56%), el número de quienes creen que hay una mayor exigencia hacia las hijas (39%) es inmensamente superior al de quienes creen que se les exige más a los varones (1%).

#### **4.3.4. Atribuciones parentales en las tareas domésticas cotidianas**

El modo en que niñas y niños asignan las tareas domésticas a sus progenitores no ha sido estudiado con la misma frecuencia que la realizada entre adolescentes y jóvenes. No obstante, el interés por conocer esta temática ha exigido realizar una revisión de estudios previos que dieran cuenta de la misma y sirvieran de base para fundamentar las hipótesis de trabajo de la presente tesis.

Según Castells y Subirats (2007), la mayoría de las investigaciones relativas a la distribución del trabajo doméstico continúan mostrando la existencia de una distribución sumamente desigual entre hombres y mujeres tal y como habían concluido anteriormente Alberdi (2003, 2007), Comas D'Argemir (1995) y Touraine (2007). Resultados similares fueron obtenidos por INJUVE en 2008 sobre Relaciones

de Igualdad en el Hogar. Según las personas de edades comprendidas entre 15 y 29 años, siguen siendo las mujeres quienes desempeñan mayoritariamente los quehaceres domésticos: hacer la colada (74%), la compra (42%), la limpieza (61%) y el cuidado de las personas dependientes (36%). Tan solo la realización de pequeñas reparaciones domésticas aparece como patrimonio masculino (71%).

Aunque el reparto equitativo de las tareas entre hombres y mujeres va ganando terreno, la percepción del desempeño de las tareas domésticas mostraba algunas discrepancias entre hombres y mujeres jóvenes. Ellas, en mayor proporción que ellos, responden que son las mujeres las que se encargan de dichas tareas (siempre o mayoritariamente) mientras que los varones, aún señalando la mayor implicación de las mujeres, tienden a percibir un mayor reparto entre todos los miembros del hogar y también a señalar una mayor implicación masculina en las mismas.

Los resultados que avanzaba la investigación llevada a cabo por el INE sobre el Empleo del Tiempo 2009-2010 afirman que, aunque en España las tareas domésticas se distribuyen de manera cada vez más igualitaria, las mujeres les siguen dedicando casi dos horas y cuarto más que los hombres cada día, y aunque la diferencia sigue siendo considerable, ésta se ha recortado en 41 minutos desde 2003. En cualquier caso, el estudio señala que existe una diferencia de participación en el trabajo no remunerado de 17 puntos porcentuales a cargo de las mujeres (74.7% los hombres y 91.9% las mujeres). Del mismo modo la investigación constata que los hombres participan en más actividades de tiempo libre, especialmente en deportes, actividades al aire libre e informática y durante más tiempo que las mujeres.

Igualmente se constata una cierta unanimidad en los resultados obtenidos en torno a este tema por diferentes autores (Jurado-Guerrero, 2010; Ochs y Kremer-Sadlik, 2013; Wang y Zu, 2013) cuando concluyen que, a pesar de los avances en igualdad de género, las mujeres tienen más trabajo que los hombres cuando se trata de quehaceres domésticos y este hecho es una constante en prácticamente todas las sociedades.

A pesar de ello, un dato que aparece con cierta relevancia en una gran parte de los estudios realizados es el referido a la mayor implicación masculina. En este sentido, Alconchel (2010) señala que aunque el trabajo doméstico es mayoritariamente femenino, el porcentaje de mujeres jóvenes que se dedicaban a tareas del hogar en ese año había descendido un 16% con respecto a 2005 y se situaba en 75%, mientras que el de los jóvenes varones casi se había triplicado en el mismo periodo al pasar del 9% al 25%. Ahora bien, cuando los varones realizan tareas en el hogar, éstas suelen ser diferentes de las que realizan las mujeres. Ellas dedican mucho más tiempo a cocinar, limpiar o planchar, es decir, a las tareas más rutinarias,

mientras que los varones prefieren comprar, hacer reparaciones o cortar el césped, actividades puntuales y de cara al ámbito exterior.

Para finalizar, cabe señalar que, aunque la brecha de género en las tareas del hogar, entendida como diferencia entre el porcentaje de participación de hombres y mujeres se ha reducido debido al leve incremento de la participación de los varones en las mismas, todavía queda un largo recorrido hasta llegar a la igualdad. La invisibilidad y la nula valoración del trabajo doméstico en la economía global, como reconocen los estudios llevados a cabo por Durán (2006, 2008) y Durán y Rogero (2009), la crisis económica que lleva a muchas mujeres a retornar al hogar, así como el sexismo patente en los medios de comunicación y la publicidad (Altés 2010, 2012) refuerzan y legitiman la reiteración de roles y escenarios asociados a las pautas de género de la sociedad patriarcal.

#### **4.3.5. Maternidad/paternidad en la infancia. Atribuciones parentales en las tareas de crianza**

Conocer el modo en que niños y niñas desean vivir la maternidad/paternidad en su vida adulta así como profundizar en el modo en que asignan las tareas domésticas a sus progenitores es uno de los objetivos de esta tesis. Los estudios e investigaciones consultados, relacionados con este tema, ponen de manifiesto cuestiones de enorme interés.

Tal y como afirman Castells (2007), Etxebarría (2007, 2009) y Hildingsson y Thomas (2014) tradicionalmente ha existido una estrecha vinculación entre feminidad y maternidad. Ya en 2007, un estudio elaborado por el CIS sobre 17.000 padres y madres españoles con niños menores de cuatro años concluyó que, si bien había un cierto reparto del trabajo doméstico, el cuidado de niños y niñas seguía siendo mayoritariamente responsabilidad de las madres. Mientras que el 38% de las madres llegaba a casa antes de las 16 horas para cuidar de sus hijos, un 50% de los padres llegaba después de las 19 horas. En esta misma investigación, las actividades con los hijos se especializaban por géneros. Mientras que un 45% de los padres jugaba con ellos, un 42% son los que castigaban y un 38% les leía cuentos antes de ir a dormir, un 90% de las madres se encargaba de preparar la ropa para el día siguiente, un 73% preparaba las cenas de los niños, un 74% les llevaba al médico, un 71% se levantaba por la noche si los niños lloraban y un 69% iba a las reuniones del colegio.

Igualmente, Etxebarría, Apodaca, Fuentes, López y Ortiz (2008) y De Maris, Mahoney y Pargament (2013) en sus trabajos con familias jóvenes al analizar el modo

en que vivían la crianza y la educación de los hijos ponían de manifiesto diferencias significativas a favor de las madres en dedicación a la crianza y la necesidad de una mayor implicación de los hombres y la sociedad en la educación y el cuidado de los más pequeños.

Jolie (2011), Royo (2011) y Salguero y Pérez (2008) en respectivos trabajos concluyeron que, aunque el cuidado de la prole sigue siendo desempeñado principalmente por mujeres, cabe señalar la creciente participación de los hombres en esta tarea. Así, aunque organizar el cuidado, despertar a los hijos/as y llevarlos a la consulta médica son realizadas mayoritariamente por las mujeres, las funciones de acostar a los niños, supervisar su higiene, vestirlos, llevarlos al colegio, el baño y los juegos podían ser asumidas, principalmente, o bien por la madre o por los dos progenitores.

Los estudios de Alberdi (2003) y Ortega, Torres y Salguero (2009) coinciden en que la explicación a estos datos puede deberse a que la vinculación de la mujer al ámbito laboral, le ha hecho delegar actividades del hogar y ha posibilitado que, en alguna medida, aunque lejos todavía de lo que sería deseable, los varones se hayan implicado en la crianza.

En este sentido, cabe señalar los trabajos de Almqvist y Duvander (2014) en Suecia y Meil (2013) en España que al explorar si el permiso por paternidad que se concede a los padres tras el nacimiento de un hijo/a estaba relacionado con una mayor implicación posterior en el cuidado de los niños y los trabajos domésticos constataron que, efectivamente, el reparto de ambas tareas era más equitativo después del mismo. Tal uso del permiso parece, entonces, ser un mecanismo eficaz para la promoción de una mayor igualdad de género en el ámbito doméstico y en las tareas de crianza.

Muchos hombres, especialmente los más jóvenes, reconocen que el modelo tradicional de paternidad no es del todo adecuado, por lo que se han involucrado en una búsqueda constante por encontrar algunos referentes que les indiquen cómo ser padres, encontrando que es en la vivencia diaria a través de la relación con los hijos e hijas donde irán construyendo nuevas maneras de vivir su paternidad. Unido a ello, según señalan Salguero y Pérez (2008) cada vez más hombres manifiestan el deseo de tener hijos, aunque todavía es mayor el número de mujeres que desean vivir su maternidad.

En esta misma línea, en el estudio sobre Situación demográfica de la juventud en España y las transiciones a la vida adulta en tiempos de crisis (2012) se destaca el hecho de que, aunque por sexo no se detectan diferencias significativas entre

mujeres y hombres, a la hora de expresar su deseo de vivir la paternidad/maternidad, lo que varía entre ambos sexos es que, mientras al 21% de las mujeres les gustaría tener 3 o más hijos, en el caso de los varones este porcentaje se reduce al 15.4%.

#### **4.3.6. Prospección sobre la conciliación vida laboral/ vida familiar**

Si bien no se han hallado estudios realizados en la infancia acerca de la percepción que poseen los niños y niñas acerca de este tema, sí se han encontrado resultados de otros realizados con adolescentes, jóvenes y personas adultas en relación al tema de la conciliación entre vida laboral/vida familiar.

Entre los estudios realizados en nuestro país con adolescentes y jóvenes sobre esta temática destaca, entre otros, el realizado por Maganto y Etxeberria (2008), cuyas conclusiones indican que, aunque los jóvenes consideran que los hombres y mujeres deben trabajar y repartir por igual las responsabilidades del trabajo y la vida familiar esta afirmación parece quedar más en una declaración de intenciones que de hechos concretos en la vida cotidiana ya que, según el citado estudio, para la población universitaria, tras tener el primer hijo, son las mujeres quienes consideran que deben abandonar su puesto de trabajo y son ellas también quienes consideran que deben ocuparse de los niños mientras éstos son pequeños. Por consiguiente, la importancia de las cargas familiares se muestra determinante para las mujeres en la toma de decisiones relativas al trabajo laboral productivo.

En la misma línea se halla el estudio de Torns y Moreno (2008), en el que señalan cómo las mujeres jóvenes españolas viven la conciliación como una cuestión contradictoria, debido, fundamentalmente, a que en España el discurso y las políticas de conciliación se han construido sobre el estereotipo del modelo de varón sustentador que reproduce las desigualdades de género dentro del hogar y que atribuye la responsabilidad familiar a la mujer. Conclusiones similares relativas a este tema habían obtenido Tobío (2005, 2012) y Gentile (2006) en sendas investigaciones.

En los estudios llevados a cabo por Moreno (2012) con el objetivo de analizar las estrategias familiares y laborales adoptadas por los jóvenes españoles en perspectiva comparada con los jóvenes de otros países europeos, la autora señala cómo las mujeres jóvenes españolas se encontraban atrapadas en el dilema cultural de incorporarse al mercado laboral y al mismo tiempo seguir ocupándose de las cuestiones familiares. Destaca el hecho de que el 44% de las mujeres jóvenes españolas entre 15 y 30 años declaraba que “la dedicación de la madre es la mejor opción para organizar el cuidado de los menores de 3 años”, sin embargo, tan solo el

18% de las jóvenes finlandesas y el 17.4% de las danesas respondieron afirmativamente a esa pregunta.

Cabe señalar también la investigación llevada a cabo por el Gobierno Vasco en 2013 con 1.200 jóvenes de entre 18 y 29 años en la cual se concluye que, para un elevado porcentaje de participantes, el hecho de tener hijos repercute de forma desigual en la carrera profesional de mujeres y hombres, ya que un 22% manifestaba que obstaculiza mucho la carrera profesional de una mujer y un 45% la obstaculiza bastante. En la misma línea, un 85% de los sujetos se mostraba muy o bastante de acuerdo con la afirmación de que hoy en día las mujeres hacen un esfuerzo mayor que los hombres para conciliar trabajo y familia. Al preguntar a las personas que tienen hijos sobre los cambios realizados en su jornada laboral tras tenerlos, un 62% afirmaban que no hicieron ningún cambio, un 24% que disminuyeron el número de horas que trabajaban y un 13% que las aumentaron. La diferencia entre hombres y mujeres es significativa: un 45% de mujeres redujeron su jornada laboral, lo que solo hicieron un 5% de los hombres.

Del mismo modo, García Gómez de Agüero y Alarcón (2013) en el II Estudio de Jóvenes Universitarios sobre conciliación, emprendimiento y felicidad, a partir de la investigación llevada a cabo entre 1.167 estudiantes de una media de edad de 20 años pertenecientes a 12 universidades madrileñas, concluyeron que casi la mitad del alumnado encuestado considera como un obstáculo la maternidad/paternidad para conseguir su desarrollo profesional. Siendo este dato muy preocupante a efectos demográficos, cabe señalar que, si bien la percepción de la maternidad como obstáculo para el desarrollo profesional no resulte extraño en el caso de las alumnas ya que pueden corroborar su impresión con la realidad que les rodea, sí puede resultar llamativo y, también novedoso en el caso de los varones, de lo que se puede inferir que hay una urgencia a la hora de abordar el cambio en las estructuras empresariales y sociales de cara a favorecer y respaldar la paternidad y la maternidad.

Si hasta ahora se ha hecho referencia a investigaciones llevadas a cabo entre los jóvenes, en los estudios realizados entre población de más edad también queda de manifiesto el impacto de las dificultades ante la conciliación. Crompton y Lionette (2007), Hakim (2005) y Vierling-Claassen (2013) constatan el enorme abismo existente entre la preferencia declarada de modelo de familia igualitario en la que los dos miembros de la pareja trabajen y compartan por igual las tareas del hogar y el cuidado de los hijos y el deseo de que la mujer no trabaje fuera de casa, pues si lo hace el mantenimiento del hogar y la atención y el cuidado de los hijos se resiente. Como concluyen Abele y Spurk, (2011) y Figueroa, Aburto y Acevedo (2012) en el

caso de que ambos progenitores trabajen fuera de casa las mujeres perciben un mayor nivel de conflicto y sobrecarga familiar en comparación con los hombres.

En este sentido, ya en el estudio realizado sobre conciliación laboral/familiar y por INJUVE (2008) sobre Jóvenes e Igualdad de Género con participantes de entre 15 y 29 años, en el que se abordaba el trabajo de la mujer fuera del hogar se destaca que más mujeres que hombres consideraban que “una madre que trabaja fuera del hogar, puede tener con sus hijos una relación tan cálida y estable como una madre que no lo hace” y que “para una mujer es imprescindible tener trabajo fuera de casa para poder ser independiente”, mientras que más varones que mujeres se mostraban de acuerdo con afirmaciones como “ser ama de casa es tan gratificante como trabajar fuera”. En términos generales, concluyen este estudio, a la hora de analizar en qué modo influyen las actitudes de género en la corresponsabilidad se puede afirmar que las mujeres son más progresistas y ven más necesario paliar las todavía existentes desigualdades originadas por el peso de una estructura familiar y social tradicional y erradicar la idea de que la vida familiar no debe interferir más en el desarrollo de la mujer que en el del hombre.

En el modelo actual, las dificultades de conciliación ya expuestas por Subirats (2002), Beck-Gersheim (2003) y Rivero (2005) afectan como se ha señalado, a la mujer a la hora de trabajar y también en sus posibilidades de ascenso (Johnstone y Lee, 2009) y a la pareja cuando retrasa la decisión de tener hijos, pese al grave problema demográfico que se vive en la actualidad.

Tratando de descubrir la relación entre la corresponsabilidad y las tasas de natalidad de un país, Esping-Andersen (2013) y Arpino (2014) en su estudio Déficit de natalidad en Europa. La singularidad del caso español demuestran que las disparidades de igualdad de género en un país están correlacionadas negativamente con el indicador sintético de fecundidad. Es decir, en los países donde los valores de igualdad de género son más homogéneos entre mujeres y hombres y, por tanto, su dedicación a las tareas de crianza es relativamente similar, se encuentran tasas de fecundidad más elevadas. Por lo tanto, el retraso de los hombres españoles en adaptarse a un nuevo modelo de equilibrio familiar (que conlleva, por ejemplo, participar más en las tareas domésticas y en cuidar a los niños) puede explicar, en parte, la baja fecundidad en España.

Para finalizar, cabe señalar los estudios de Galea, Houkes y De Rijk (2014) y Jhonson (2008) en los que se señala la enorme importancia del fomento de planes de conciliación que ayuden a encontrar un equilibrio adecuado entre la vida laboral, personal y familiar.



#### 4.3.7. El desempeño profesional: roles y estereotipos de género

La influencia de los roles y estereotipos de género en la asignación y el desempeño de distintas profesiones ha sido objeto de interés por parte de numeroso personal investigador. Una revisión en torno a sus estudios evidencia cuestiones de enorme relevancia para las hipótesis de la presente tesis.

Los resultados obtenidos por Gizaprak (2002) en su estudio constatan que cuando se les preguntaba a niños y niñas de 6 y 14 años por una profesión que creyeran que solo pudiesen realizar los chicos y solo las chicas (cabía decir ninguna) las respuestas señalaban la influencia de los estereotipos más tradicionales. Así, niños y niñas, a cualquier edad, eligieron mayoritariamente para ellos profesiones asociadas con el rol masculino, alto nivel de cualificación y prestigio social (presidente, ejecutivo, futbolista, bombero, policía, etc.). Por el contrario, cuando se les cuestiona por profesiones que consideran exclusivas para mujeres se rebaja ostensiblemente la cualificación y con ello el prestigio profesional de los trabajos elegidos (ama de casa, cocinera, enfermera, etc.).

Conclusiones muy similares fueron extraídas por Álvarez (2013) con 1.700 niñas y niños españoles de 4 a 16 años acerca de sus preferencias laborales, las profesiones más elegidas por los niños eran *futbolista* (26.7%), *policía* (5.6%), *ingeniero* (5.3%) y *médico* (4.9%). Las niñas se decantaban por *profesora* (23.1%), *veterinaria* (10.7%), *doctora* (7.5%) y *peluquera* (5.0%). Como se constata en los resultados, el hecho de que las profesiones con más éxito entre niños y niñas sean *futbolista* y *profesora*, respectivamente, quizás no es casual y pone de manifiesto lo que ya habían señalado otros estudios: uno de los valores más relevantes para ellos es el reconocimiento y el prestigio mientras que en el caso de las niñas es el servicio y la ayuda a los demás (Morán, 2006; Solsona, Tomé, Subías, Pruna, y De Miguel, 2005).

Igualmente, cuando se les preguntaba por las preferencias de cara a crear una empresa las diferencias persistían en el mismo sentido: los chicos crearían empresas dedicadas al *deporte* (14.0%) y la *alimentación* (8.2%) y empresas dedicadas a *coches*, *videojuegos*, *informática*, *ocio* y *construcción*. Las chicas invertirían en *moda* (14.9%), *alimentación* (9.3%), *animales* (9.3%), *cultura* (7.5%), *belleza* (6.8%), *ocio* (6.4%) y *juguetes* (5.3%).

En los últimos años, en el ámbito universitario, se han dado avances claros en la superación de los estereotipos, tanto en la elección de las profesiones como en la asignación de trabajos cotidianos, y los datos estadísticos nos siguen mostrando que en muchas carreras y estudios, tradicionalmente ocupados por hombres o por

mujeres, van equiparándose las tendencias, de manera que tienden a ser ocupados por ambos sexos.

Sin embargo, todavía hay áreas que siguen dominadas de forma mayoritaria por chicas o por chicos (Morgan, Gelbgiser y Weeden; 2013). Ya Sampedro (2008), señalaba cómo las chicas aun siendo mayoría en casi cualquier tipo de carrera universitaria (63% en *Ciencias Sociales*; 64% en *Humanidades*; y 74% en *Ciencias de la Salud*), en las ingenierías y demás carreras técnicas, no pasaban del 27%. Estas cifras, similares a las del resto de países desarrollados, se han interpretado tradicionalmente como una consecuencia de la menor aptitud de las mujeres para las matemáticas. Ahora bien, esta idea se fue desmoronando bajo el peso de los datos ya que el estudio dirigido por Hyde, Lindberg, Linn, Ellis y Williams (2008) venía a unirse a otros trabajos recientes que, igualmente cuestionaban la supuesta superioridad masculina en esa disciplina y concluían que el sesgo de género en las carreras técnicas no se debía a la supuesta inferioridad femenina para las matemáticas, sino a la motivación y otros factores psicosociales.

Otros autores entre los que cabe citar a Cerviño (2007), Schoon y Eccles (2014) y López Sáez (2008) demuestran que la actitud del profesorado y del propio alumnado, las creencias estereotipadas sobre las diferentes modalidades de bachillerato, las actitudes implícitas hacia los hombres y mujeres que estudian medicina o ingeniería y la relación que mantiene cada sexo con el ordenador y la informática son algunos de estos factores que determinan la menor presencia de las chicas en las carreras técnicas.

Según datos del Instituto de la Mujer y el INE en el año 2011, del alumnado que terminó estudios universitarios 58.5% eran mujeres. Ahora bien, si se contemplan los datos considerando el área de conocimiento se constata que del total de hombres y mujeres los estudios que ellas habían realizado en mayor medida eran *Ciencias experimentales* (62.8%), *Ciencias de la salud* (76.17%), *Ciencias sociales* (66.7%) y *Humanidades* (64.5%). Por el contrario, *Ciencias* (32.9%) e *Ingeniería y Arquitectura* (29.3%) eran los ámbitos de estudio donde con menor frecuencia se constaba la presencia de mujeres.

Este panorama se ha ido manteniendo y según datos del MEC en el curso 2012-2013 el alumnado femenino se distribuía con los siguientes porcentajes en las universidades españolas: *Ciencias Sociales*, el 61.1%; en *Humanidades* el 61.7%; en *Ciencias de la Salud*, el 70.5% y en *Ciencias* el 53.3%. La asignatura pendiente de las mujeres seguía siendo la rama de *Ingeniería y Arquitectura*, donde solo alcanzaban el 26.4%.

Como señala Viladot (2013) no solamente persisten sesgos de género en provecho de los hombres en dichas carreras sino que también, efectivamente, menos hombres que mujeres están representados en las *Artes* y las *Humanidades* y en las carreras de ayuda tales como *Enfermería*, *Trabajo Social* y *Enseñanza*. De nuevo, los estereotipos de género de “mujer cuidadora” y “hombre proveedor” que se filtran y llegan al alumnado a través de numerosos contextos pueden dar cuenta de las diferentes elecciones. El estereotipo de “mujer cuidadora” influiría en las niñas, al limitar la imagen que ellas tienen de sí mismas como profesionales autónomas. Es un estereotipo asociado al modelo de familia tradicional, que identifica a la madre como única cuidadora y que les dificulta proyectarse en el futuro como mujeres que ejercen una profesión. El estereotipo de “hombre proveedor”, tan característico de las sociedades patriarcales, influye en los niños, de modo que les resulta difícil verse a sí mismos como seres autónomos capaces de cuidarse y de cuidar a otros. Probablemente, ésta es una de las razones por la que los chicos siguen accediendo con dificultad a profesiones en las que es fundamental el cuidado hacia otras personas, generalmente dependientes, como enfermería, cuidado de las personas mayores, profesorado de Educación Infantil, etc.

Ya en 2010, la Comunidad Europea en un estudio acerca de las *Diferencias de género en la elección de estudios y en el rendimiento escolar* en los países integrantes de la Unión Europea, además de confirmar que las diferencias de género persistían en los dos aspectos señalados, alertaban acerca de la necesidad de mejorar la orientación profesional de los estudiantes y considerar en ella la dimensión de género.

En los países en que está implantada suele estar más dirigida a las chicas que a los chicos y, en general, aspira a animar a ellas a elegir carreras tecnológicas. Aunque muy poco a poco, si se observa la tendencia de las dos últimas décadas, se constata el posible efecto de esta actuación por lo que las mujeres han ido accediendo a carreras y estudios tradicionalmente masculinos.

Por el contrario, las iniciativas dirigidas a los chicos para animarles hacia terrenos profesionales tradicionalmente ocupados por mujeres han sido prácticamente inexistentes (Geerdink y Dekkers, 2011). Quizás es cierto que su poca presencia en estas profesiones ligadas al cuidado y el bienestar de otras personas suscita menor preocupación social y política (socialmente todavía cuesta más aceptar un hombre en una escuela infantil o ejerciendo de canguro) y que, además, si lo desean los hombres no suelen tener dificultad para acceder a esos ámbitos, e incluso, en estas profesiones son los que en su mayoría ocupan cargos de mayor responsabilidad.

#### **4.3.8. Autoestima corporal**

Para cualquier ser humano el cuerpo es el componente principal para anclar el sexo (ser niño o niña) y la base de su sexualidad (vivirse como niño o niña). Numerosos estudios han dispuesto su foco de atención en la estrecha relación entre la autoestima corporal y el género en el transcurso de la vida. En este sentido, la revisión literaria da cuenta de aspectos relevantes para esta tesis.

Así, en el estudio de Tremblay, Losvin, Zecevic y Larivière (2011) realizado mediante entrevistas con niños y niñas de 3 a 5 años acerca de la imagen corporal, concluyen que se hallaron las mismas diferencias de género en cuanto a insatisfacción corporal que las observadas en adolescentes y personas adultas. Es decir, la autoestima de las niñas era menor que la de los niños a la misma edad. Por el contrario, Maiz (2014), en un estudio realizado con niños y niñas de 6 y 10 años concluye que la satisfacción con el cuerpo es superior en niñas que en niños. Entre las posibles causas que explicarían este hecho destacan la percepción que las niñas tienen de su cuerpo, todavía no tan determinada por la presión social proveniente del modelo estético corporal de delgadez, y por otro, la obesidad de los niños, generalmente superior a la de las niñas.

Sin embargo, existen numerosas investigaciones precedentes (Maganto y Cruz, 2002, 2008; Duncan, Al-Nakeeb, Woodfield y Nevill (2009); Ramos, Rivero y Moreno, 2010; Bully y Elosúa, 2011) que señalan que aún en las primeras edades, especialmente a partir de los 9 años, la satisfacción corporal es menor en las niñas (Maganto y Kortabarría, 2011). Este hecho puede deberse a que a desde muy pronto para ellas sea más evidente la progresiva internalización del modelo estético corporal de delgadez que preconiza la sociedad actual, y de la exigencia que conlleva el modelo de belleza establecido.

Por ello, como señalan Frisén, Lunde y Kleiberg (2013) y Golan, Hagay y Tamir, (2013) en sendos estudios, a los 10-11 años las niñas empiezan a desvalorizarse en relación a su cuerpo y disminuyen su autoestima corporal, de lo que puede deducirse que posteriormente, en la adolescencia, las chicas alcancen parámetros de mayor desvalorización.

En este mismo sentido, en relación al descenso de la satisfacción corporal al inicio de la pubertad cabe señalar los estudios de Maganto y Kortabarría (2011) y Maganto y Garaigordobil (2013). Igualmente destaca la investigación de Mota y Matos (2014) que al analizar la percepción de su figura corporal y la presencia de insatisfacción corporal en una muestra de 347 niños y niñas de 8 a 12 años en Brasil constataron diferencias significativas de la figura corporal deseada según el sexo, mostrando las

niñas mayores índices de insatisfacción que los niños y alertando del aumento de los trastornos de alimentación así como el descenso de la edad en que se inician éstos.

Tal y como señalan Goldfield, Blouin y Woodside (2006), aunque durante bastante tiempo la atención de numerosos estudios ha estado centrada en la autoestima corporal femenina, cada vez son más frecuentes las investigaciones que tratan de evaluar la insatisfacción corporal en los chicos ya que ha aumentado considerablemente en las últimas décadas.

En este sentido, Frisén y Anneheden (2014) en su estudio llevado a cabo en Suecia para evaluar si ha habido algún cambio de 2000 a 2010 en la autoestima corporal para los niños y niñas de 10 años concluyeron que, aunque las diferencias de género se mantienen relativamente estables durante estos años y los chicos continúan mostrando mayor satisfacción que las chicas, la cuestión referida al sobrepeso había variado. Durante estos 10 años, si bien la autoestima de las chicas con sobrepeso había mejorado, en el caso de los chicos obesos había empeorado considerablemente respecto a los que no presentaban sobrepeso. De cualquier modo, aunque la obesidad no está bien vista en nuestra sociedad ni en chicas ni en chicos, está más tolerada en estos últimos.

La presión social para ellos está relacionada con el cuerpo vigoroso y atlético, asociado a la fuerza, la seguridad, el poder, etc. y todo lo que les aleje de este modelo será generador de insatisfacción, tal y como se recoge en los estudios de Allen (2014) y Forney y Ward (2013), por lo que los chicos, entonces, dirigirán sus esfuerzos al logro de los mismos.

Igualmente, una investigación con chicos y chicas de 8 a 14 años realizada por Lawrie, Sullivan, Davies y Hill (2007) ponía de manifiesto que ambos sexos parecían preocupados por mantener su peso en un límite bajo pero las estrategias que planteaban para lograr cambios en sus cuerpos diferían considerablemente. Mientras que las chicas proponían prácticas restrictivas de la comida mediante dietas, los chicos planteaban estrategias de alimentación y ejercicio para aumentar músculo.

#### **4.3.9. Autoconcepto**

El autoconcepto ha sido un tema objeto de numerosos estudios que tratan de profundizar el modo en que el género influye en él. Una revisión literaria de los mismos ha aportado consideraciones enormemente relevantes para esta investigación.

Jiménez, Inzuza, Amor y Guajardo (2013) constataron que al investigar el autoconcepto en niños y niñas de 9 a 12 años y solicitarles que eligieran los atributos que mejor les definían, la mayoría eligió los adjetivos *amigable* y *sensible* para definir a las niñas mientras que *fuerte* e *inteligente* definían a los niños. Estas respuestas, según los autores constatan, ya se han asimilado en las primeras edades, adquiriendo esquemas de género alrededor de la definición cultural de mujer como orientada al compromiso, el contacto interpersonal y el cuidado, y el de hombre como orientado al racionalismo, la fuerza y la protección

Ello anticipa tal y como señalan los estudios de Salomone (2007), que ya en la infancia, el autoconcepto procede, por una parte, de sus experiencias privativas, y, por otra, de la consideración y testimonio que recibe de otras personas significativas: familia, escuela, grupo de iguales, etc. De este modo, queda definido por términos que responden a los patrones sexistas tradicionales donde hombres y mujeres interiorizan desde las primeras edades los atributos que configuran sus modos de ser y estar en el mundo.

En este sentido, Berger y Krahe (2013) consideran que la influencia de la cultura para definir las identidades es tan enorme que en un estudio realizado por con personas adultas acerca de los atributos positivos y negativos que definen la masculinidad y la femineidad, los autores concluyeron que hombres y mujeres, incluso en los aspectos negativos, prefieren tener los atributos congruentes con lo que la sociedad espera de su género.

Del mismo modo, Garaigordobil y Durán (2006) en un estudio sobre relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en 322 adolescentes de 14 a 17 años constatan las diferencias existentes entre ellos teniendo en cuenta la variable género. Los chicos obtienen puntuaciones significativamente superiores en autoestima, asertividad inapropiada, sobreconfianza, desajuste emocional y tolerancia al estrés, mientras que las chicas muestran superiores puntuaciones en cooperación, habilidades sociales apropiadas, adaptación a los cambios, disponibilidad hacia nuevas tareas, capacidad para trabajar en equipo, ansiedad y depresión. Ello apunta, como señalan las autoras, en la dirección de otros estudios que habían hallado puntuaciones inferiores en la autoestima de las chicas (Chabrol, Carlin, Michaud, Rey, Cassan y Juilot, 2004; Khanlou, 2004; Locker y Cropley, 2004; Robison, Kehle, Bray, Jenson, Clark, Lawless, 2001) y también de los estudios que no han encontrado diferencias en el autoconcepto global durante la adolescencia. Tal vez las puntuaciones inferiores de la autoestima de las chicas puede deberse a que éstas experimentan mayores niveles

de estrés durante la adolescencia, probablemente como un resultado de factores educacionales, produciéndose mayor distancia entre la autoimagen y la imagen ideal.

Los estudios sobre autoconcepto en niños y niñas de 3 a 7 años son escasos, pero el rastreo de las investigaciones con edades posteriores plantea discrepancias que merecen ser consideradas. Se han llevado a cabo diversos estudios que, desde distintos enfoques, han tratado en las últimas décadas de profundizar en el análisis de las diferencias de género y autoconcepto en diferentes grupos de población. Entre ellos cabe destacar el realizado por Amézcuca y Pichardo (2000) en el que constatan diferencias significativas de género en tres de las nueve dimensiones evaluadas a una muestra de 1.235 sujetos adolescentes. Los chicos obtienen mayores niveles de autoconcepto global y emocional mientras que las chicas destacan en autoconcepto familiar.

Resultados dispares entre sí obtuvieron Cerrato, Salient, Aznar, Pérez y Carrasco (2011) y Costa y Taberner (2012) tras aplicar el cuestionario de autoconcepto AF5. Mientras los primeros, tras aplicar la citada escala a una muestra de 4.825 sujetos de 11 a 63 años hallaron diferencias significativas en 3 de los 5 ámbitos (físico, académico y social) que evalúa la prueba, los segundos no hallaron diferencias significativas de género entre 406 adolescentes de 12 a 16 años en ninguno de los ámbitos académico, social, emocional, familiar y físico. Habibi, Tahmasian y Ferrer-Wreder (2014) en el estudio realizado con 946 adolescentes iraníes concluyeron que las chicas obtenían puntuaciones superiores en los ámbitos social y académico mientras que los chicos lo hacían en el emocional.

Para algunos autores, la explicación de las diferencias de género en autoconcepto proviene en parte de la estrecha relación entre autoconcepto y rendimiento académico, así como entre autoconcepto y creencias y expectativas que las familias poseen en relación a los estereotipos sociales definidos para chicos y chicas (Copping, 2012; Navarro, Aguilar, Menacho, Marchena, y Alcalde, 2010; Rouland, Rowley y Kurtz, 2013). En demasiadas ocasiones, las creencias familiares acerca del futuro educativo de sus hijos e hijas así como la percepción que de sus propias competencias tiene cada sujeto que aprende van configurando su autoconcepto y, de modo simultáneo, sus resultados. Kurtz-Costes, Copping, Rowley y Kinlaw (2014) en un estudio con chicos y chicas de 9 a 14 años acerca de las diferencias de género en las habilidades académicas, observaron la importancia de sus propias creencias y las de los adultos, ya que siempre se favorecía más a las chicas en los dominios verbales y a los chicos en el ámbito matemático.

Los resultados académicos, en numerosas ocasiones, avalan estos estereotipos y así autores como Padilla, García-Gómez y Suárez (2010) en una investigación con

estudiantes de 12 a 16 años hallaron diferencias de género a favor de las chicas en lengua, literatura e idioma extranjero, ámbitos donde, tradicionalmente, ellas obtienen mejores resultados. Del mismo modo, el estudio PISA (2012) elaborado por la OCDE que evaluó los conocimientos y competencias del alumnado de 15 años de los países que forman parte de ella, extrajo resultados similares. Los chicos obtienen mejor puntuación en matemáticas que las chicas, si bien ellas se sienten menos motivadas a aprender esta área y tienen menos confianza en sus capacidades que los chicos. Por el contrario, ellas destacan en comprensión lectora, aumentando estas diferencias considerablemente entre 2000 y 2012.

Las diferencias halladas en las investigaciones precedentes plantean interrogantes acerca de dichas discrepancias. Probablemente sean los diferentes instrumentos aplicados, las diferentes edades estudiadas y las diferencias culturales las que originan parte de dichas discrepancias. Sin embargo, el tema debe ser revisado y debe ser objeto de nuevos estudios en los que se incorporen otros enfoques diferentes que permitan clarificar algunos aspectos y ampliar el constructo del autoconcepto.

#### **4.4. Síntesis del capítulo 4. Estudios precedentes e investigaciones actuales**

A lo largo de este capítulo se presentan los estudios e investigaciones más relevantes relacionados con esta tesis.

Todos ellos se aparecen agrupados en los tres ámbitos que se señalan a continuación: la identidad sexual, los conocimientos en torno al mundo sexual-afectivo y, por último, la identidad de género a través de la atribución de roles y estereotipos que realizan niñas y niños de 3 a 11 años. Se señalan las discrepancias y las coincidencias que hay entre ellos. Estos estudios han servido de guía para la formulación de objetivos e hipótesis así como para el posterior análisis de resultados y la elaboración de las correspondientes conclusiones.



---

## **PARTE II. ESTUDIO EMPÍRICO**

---



---

**CAPÍTULO 5**  
**Objetivos e hipótesis**

---



## CAPÍTULO 5. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

A continuación se presentanel objetivo general y los objetivos específicos de la investigación. Cada uno de éstos ha dado lugar a varias hipótesis que servirán de referencia para la realización de los análisis estadísticos los cuales permitirán confirmar o rechazar el cumplimiento de las mismas.

### 5.1. Objetivo general de la investigación

Dada la enorme trascendencia que para el ser humano tiene la conformación de su identidad, el objetivo general de este estudio es investigar desde una perspectiva evolutiva (3 a 11 años) la identidad de sexo y género en niñas y niños de estas edades.

### 5.2. Objetivos específicos e hipótesis

Los objetivos específicos y las hipótesis se presentan agrupados en los tres bloques que articulan la investigación: (1) Analizar la identidad sexual y satisfacción con la misma en función del sexo y edad; (2) Describir los conocimientos de sexualidad en función del sexo y edad; y (3) Explorar la atribución de roles y estereotipos asociados a la identidad de género en función del sexo y edad.

#### 5.2.1. Identidad sexual: atribución y satisfacción

Objetivo específico 1. Conocer los criterios que utilizan niñas y niños para definir su identidad y explorar la satisfacción que manifiestan respecto a la misma.

Para dar respuesta al primer objetivo se plantean dos hipótesis y se argumentan teórica y empíricamente cada una de ellas.

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 1**. Según se ha constatado en la revisión de los estudios sobre este tema, existe una gran unanimidad al señalar que alrededor de los tres años, niñas y niños saben utilizar palabras para nombrar su sexo, *soy chica*, *soy chico*, pero hasta los seis o siete años, aproximadamente, es una categoría variable pues la hacen depender de elementos cambiantes vinculados al género (García y Gutiérrez, 2010; Sainz Pelayo, 2012).

A partir de esta edad, se interioriza la permanencia de la identidad y se priorizan los órganos genitales como elementos definidores de la misma (López Sánchez, 1994, 2001; Dillon et al., 2011). Esta constatación ha llevado a formular la hipótesis 1.

---

### **Hipótesis 1**

*No se espera encontrar diferencias entre chicos y chicas en las razones que argumentan para definir su identidad, pero sí se esperan hallar diferencias en función de la edad. Entre 3 y 7 años (Estudio 1) atribuirán su identidad a aspectos vinculados al género, y de los 8 años en adelante (Estudio 2) lo harán a los órganos genitales, que definen la identidad sexual.*

---

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 2**. Numerosos estudios han señalado que el hecho de vivir en una sociedad que refuerza el modelo del rol masculino como el más valorado hace que los niños, de acuerdo a los patrones vigentes, posean mayores expectativas, mayores logros y, por tanto, mayor satisfacción respecto a su identidad que las niñas (Dio Bleichmar, 2012; Elliot, 2009; Kane, 2012, 2013).

Aunque chicas y chicos manifiesten distinto grado de satisfacción respecto a la misma, la literatura revisada sobre este tema constata que ambos sexos se refieren a la asunción de roles y estereotipos asignados tradicionalmente a cada género para dar cuenta de ella (Santrock, 2007; Subirats y Tomé, 2010; Hartley et al., 2013).

---

### **Hipótesis 2**

*Se espera encontrar un alto porcentaje de participantes satisfechos con su propia identidad, estando los chicos más satisfechos que las chicas, siendo estas diferencias estadísticamente significativas. En todas las edades la satisfacción se basará en la asunción de roles y estereotipos tradicionalmente asignados a cada género*

---

#### **5.2.2. Conocimientos sobre sexualidad**

Objetivo específico 2. Estudiar los conocimientos acerca de los órganos sexuales, su localización en el cuerpo humano, morfología y fisiología de los mismos, su función

en la reproducción así como los aspectos relacionados con la reproducción y la anticoncepción.

Para dar respuesta al segundo objetivo se plantean dos hipótesis. A continuación se argumentan de modo teórico-empírico cada una de ellas.

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 3**. Más allá de las diferencias que se puedan hallar entre chicas y chicos a la hora de observar los conocimientos que poseen respecto a los órganos sexuales, su localización y su función, la práctica totalidad de los estudios consultados concluyen que la edad es la variable que da lugar a diferencias significativas respecto a los contenidos señalados. A mayor edad, por tanto, mayor conocimiento del tema (Dixon-Mueller, 2007; Domènech, 2013; Giommi y Perrotta, 2008; Marina, 2011; Marina et al., 2011).

---

### **Hipótesis 3**

*Se espera encontrar diferencias estadísticamente significativas en función de la edad en cuanto al conocimiento de los órganos sexuales, su localización y función. De 3 a 7 años, denominarán los órganos sexuales externos con términos coloquiales, sabrán localizarlos en su cuerpo, reconocerlos en imágenes infantiles y su función la asocian a la micción. A partir de los 8 hasta llegar a los 11 años, niños y niñas conocerán los órganos sexuales externos e internos, sabrán sus denominaciones, su localización en una representación esquemática de los mismos y su función vinculada a la sexualidad.*

---

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 4**. Desde muy pronto, niños y niñas, además de descubrir sus órganos genitales y las diferencias anatómicas entre ambos sexos, tienen un enorme interés en descubrir su propio origen, cómo fue su nacimiento, etc. y, por ello, formulan preguntas que irán variando según el sexo y la edad, tratando de encontrar respuestas a los múltiples interrogantes que se plantean (Dumont, 2005; Dumont y Montagnat, 2005; Friedman y Downey, 2014). En las primeras edades, entre 3 y 5 años, sienten curiosidad por dónde salen los bebés, y, más tarde, por cómo se hacen. A medida que crecen las chicas muestran mayor deseo de saber acerca de estos temas. Suelen preguntar más cuestiones relacionadas con ellos, y, por lo tanto, poseen más información que los chicos de su edad (Beltrán y Bonilla, 2009; Caballero, 2012).

---

#### **Hipótesis 4**

*Entre 3 y 11 años se constatarán diferencias estadísticamente significativas en función de la edad y se espera que las chicas posean más conocimientos sobre la gestación, el nacimiento de un nuevo ser y la anticoncepción que los chicos.*

---

Objetivo específico 3. Explorar las nociones que tienen niñas y niños de 9 a 11 años, acerca de la vinculación entre salud y sexualidad así como de los cambios psicosexuales asociados a la adolescencia

Tratando de dar respuesta al objetivo tercero se formulan dos hipótesis cuya argumentación teórico-empírica se presenta seguidamente.

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 5**. La revisión de la literatura acerca de este tema pone de manifiesto la relevancia de la edad a la hora de ampliar conocimientos referidos a las enfermedades de transmisión sexual (Backett y Wilson, 2000; De la Cruz, 2006, 2010; López Sánchez, 2013). Del mismo modo, la mayoría de las investigaciones consultadas señalan que aunque la responsabilidad de las relaciones seguras corresponde tanto al chico como a la chica, es un hecho constatado que ellas muestran más deseo de saber, preguntan más y buscan más información de este tema que los chicos (Dixon-Mueller, 2006, 2011; García Vega et al., 2012).

---

#### **Hipótesis 5**

*Entre 9 y 11 años habrá diferencias en función de la edad en el conocimiento del SIDA, su contagio y medidas de prevención. En relación al sexo las chicas tendrán mayor conocimiento acerca de la enfermedad y de posibles medidas para evitarla que los chicos.*

---

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 6**. Los cambios físicos y psicosociales que acontecen en esta etapa despiertan un enorme interés a medida que chicas y chicos crecen (Madison, 2012; Gómez Zapiain, 2013). De este modo, y puesto que sus cuerpos son diferentes y lo que sucede en ellos también lo es, los interrogantes que se plantean y los temas que despiertan su curiosidad son diferentes (Bruller, 2008; Friedman y Richard, 2014, Rosenthal y Kobak, 2010). A partir de ello se formula la hipótesis 6.



---

### **Hipótesis 6**

*Entre 9 y 11 años los chicos poseerán más información de los cambios físicos y psicológicos asociados a la adolescencia que las chicas, pero ambos sexos, a medida que aumenta la edad, tendrán mayor conocimiento de los mismos.*

---

Objetivo específico 4. Investigar sobre los conocimientos y actitudes que poseen niñas y niños respecto a la homosexualidad.

Para dar respuesta al cuarto objetivo se plantea una hipótesis y se argumenta teórica y empíricamente a continuación.

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 7**. La revisión bibliográfica en torno a este tema pone de manifiesto que son prácticamente inexistentes los estudios que abordan los conocimientos y actitudes ante la homosexualidad entre ocho y once años. Tampoco, como señalan Gómez Zapiain et al., (2013), se encuentran demasiados en la adolescencia. Las investigaciones realizadas con jóvenes ponen de manifiesto que, a más edad, más conocimientos poseen del tema (Santoro et al., 2010; Mustanski et al., 2014). En relación a las actitudes mostradas ante las diversas orientaciones sexuales, existe unanimidad entre los estudios consultados al afirmar que las adolescentes, jóvenes y mujeres adultas suelen mostrar un menor nivel de homofobia que los varones de cualquier edad (Barringer et al., 2013). Esta tesis, al formular la hipótesis 7, trata de averiguar si desde la infancia se prefiguran actitudes homofóbicas que luego cristalizarán en etapas posteriores (Rivera et al., 2013).

---

### **Hipótesis 7**

*Entre 8 y 11 años habrá diferencias en función de la edad respecto al conocimiento de la homosexualidad y se espera que las chicas muestren actitudes de mayor aceptación y respeto que los chicos.*

---

Objetivo específico 5. Detectar la curiosidad que muestran niñas y niños de 8 a 11 años ante aspectos vinculados a la sexualidad e identificar cuáles son las fuentes de información más habituales a las que acuden en estas edades.

Tratando de responder al objetivo 5 se formulan dos hipótesis cuya argumentación teórico-empírica se presenta a continuación.

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 8**. Los estudios consultados que tratan el desarrollo psicoafectivo señalan cómo a medida que niños y niñas crecen, su curiosidad por conocer aspectos vinculados a la sexualidad aumenta (Iturbe, 2015; Madison, 2012).

Entre 3 y 5 años, dos son los temas que mayor interés despiertan en ellos y ellas: el descubrimiento de las diferencias anatómicas entre los sexos y el origen del ser humano.

De los 8 años en adelante y fruto, en parte, de los cambios que ya se avecinan en sus cuerpos, las preguntas se hacen más concretas y focalizan su atención en aquellos aspectos que les interesa conocer como la masturbación, el embarazo, la menstruación, la anticoncepción, etc. (Ginsburg y Kinsman, 2014). Esta constatación ha llevado a formular la hipótesis 8.

---

### **Hipótesis 8**

*Entre 8 y 11 años, a más edad, mayor será el deseo de obtener información acerca de la masturbación, el embarazo, la menstruación, y la anticoncepción en ambos sexos.*

---

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 9**. La revisión de la literatura sobre este tema pone de manifiesto que el género parece influir en los patrones de comunicación familiar. Una amplia mayoría de los estudios consultados resaltan que tanto chicas como chicos se comunican de una forma más íntima y frecuente con sus madres (Gómez Zapiain et al., 2013; Montañés et al. 2008; Gipson et al., 2014).

A medida que crecen, el profesor/a aumenta su presencia a la hora de abordar este tema. Numerosas investigaciones subrayan la importancia de la educación sexual en todas las edades. La familia y escuela aúnan sus esfuerzos para que ello sea posible (Merghati-Koei y Abolghasemi, 2014; Tonucci y Tomé, 2013). A partir de estos datos se plantea la hipótesis 9.

---

### **Hipótesis 9**

*La madre será la principal fuente de información sexual para chicos y chicas aunque, a medida que aumente la edad, la figura del profesor/a adquirirá mayor relevancia.*

---

### 5.2.3. Atribución de roles y estereotipos asociados a la identidad de género

Objetivo específico 6. Constatar la atribución de roles y estereotipos asociados a la identidad masculina y femenina que realizan los participantes en función de su sexo y edad en relación a los siguientes ámbitos: normas de conducta infantil, actividades lúdicas e implicación en las tareas domésticas.

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 10**. Según se recoge en la revisión de los estudios sobre la atribución de roles y estereotipos de género en las normas de conducta infantil, todos ellos constatan las diferencias de comportamiento en niñas y niños (Brizendine, 2007, 2010; Gurian, 2006). En general, a ellas se les asignan conductas más adaptativas y a ellos conductas más disruptivas. Se constata mayor divergencia a la hora de explicar, desde distintas teorías, las causas que explican las mismas (Fine, 2011; Giudice et al., 2014; Kimmel, 2008). La hipótesis 10 se formula del siguiente modo.

---

#### **Hipótesis 10**

*A medida que aumente la edad, las chicas mostrarán mayor aceptación de las normas sociales y los chicos manifestarán comportamientos más transgresores.*

---

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 11**. La revisión bibliográfica ha permitido constatar la abundancia de estudios en los que queda patente la enorme importancia que el juego posee en la vida infantil. A través de él niñas y niños incorporan roles, valores comportamientos y aspiraciones acordes con lo que la sociedad reconoce como válido para hombres y mujeres (Illescas, 2013; McMullan et al., 2012). Como concluyen otros autores, muchos de los juegos que realizan en la infancia son símbolos de los estereotipos sexistas que imperan en la sociedad (Halim, 2013; Halim et al., 2014). Niñas y niños juegan a cosas distintas, eligen juguetes diferentes y desde muy pronto tienen un gran conocimiento de lo que corresponde a cada género (Fine, 2011; Hausmann et al., 2009; Yuan et al., 2014). La edad es una variable de enorme importancia a la hora de configurar los agrupamientos que niñas y niños realizan en sus juegos. Aunando como hipótesis de trabajo estas premisas la hipótesis 11 se formula del modo siguiente.

---

### **Hipótesis 11**

*Se espera encontrar diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas a la hora de elegir diferentes actividades lúdicas, ya que seguirán las pautas de lo que está tipificado tradicionalmente como actividades y juegos de “niños” o de “niñas”.*

*Entre 3 y 7 años se espera que niños y niñas deseen jugar en grupos homogéneos en lugar de hacerlo en grupos heterogéneos (niños y niñas juntos) y de los 8 años en adelante ambos preferirán jugar en grupos mixtos.*

---

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 12**. Según se ha demostrado en los estudios que han analizado la implicación de niños, niñas y adolescentes en las tareas domésticas su participación es escasa y reducida (Marí-Klose et al., 2010; Millet, 2013; Ochs, 2008, 2009). Del mismo modo, en ellos se constata que a pesar de la baja implicación de ambos sexos en las citadas actividades, las chicas hacen más trabajos domésticos que los chicos y que esta diferencia se incrementa durante la adolescencia y la juventud (Meil, 2006, 2013; Maganto y Etxeberría, 2008). Por ello, la hipótesis 12 se formula en este sentido.

---

### **Hipótesis 12**

*A cualquier edad las chicas colaborarán más en las tareas domésticas que los chicos.*

---

Objetivo específico 7. Constatar la atribución de roles y estereotipos asociados a la identidad masculina y femenina en función de sexo y edad en relación a los siguientes ámbitos: roles parentales en las tareas domésticas y de crianza, conciliación vida laboral/vida familiar y roles profesionales.

Para dar respuesta al séptimo objetivo se plantean tres hipótesis. La argumentación teórico empírica de las mismas se presenta de forma conjunta.

Argumentación teórico-empírica de las **hipótesis 13, 14 y 15**. Si bien el modo en que niñas y niños asignan las tareas domésticas y de crianza a sus progenitores no ha sido estudiado con demasiada frecuencia, sí se han encontrado resultados de otros trabajos realizados con adolescentes y jóvenes.

Los estudios consultados ponen de manifiesto que la estrecha vinculación entre feminidad, maternidad y trabajo doméstico (Hildingsson y Thomas, 2014) ha dado como resultados que las diferencias en la implicación de hombres y mujeres en las mismas se manifieste de modo obvio. La percepción de una distribución sumamente desigual entre hombres y mujeres de las tareas mencionadas es señalada por diferentes autores (Castells y Subirats, 2007; Ochs y Kremer-Sadlik, 2013; Touraine, 2007). Si bien comienzan a aparecer estudios que señalan una mayor implicación de los varones en ellas, todavía son mayoría las investigaciones que señalan la necesidad de una mayor dedicación de los hombres a las tareas domésticas y el cuidado de la infancia. (Maganto y Etxeberria, 2008; Moreno, 2012; Tobío, 2005, 2012). La conciliación entre la vida laboral y familiar es señalada, igualmente, como estrategia imprescindible para abrir nuevas perspectivas en este ámbito (Esping-Andersen et al., 2013; Vierling-Claassen, 2013). En este sentido se formulan las hipótesis 13,14 y 15.

---

#### **Hipótesis 13**

*Ambos sexos, en todas las edades, asignarán la casi totalidad de las tareas domésticas a la figura materna.*

---

---

#### **Hipótesis 14**

*A cualquier edad, las chicas expresarán mayor deseo de ser madres que los chicos de ser padres. Todos atribuirán mayor implicación a la madre que al padre en las tareas de crianza.*

---

---

#### **Hipótesis 15**

*Los chicos entre 8 y 11 años expresarán mayor deseo de compaginar su paternidad con el desempeño de una profesión que las chicas, pero éstas abogarán por una mayor conciliación laboral y familiar que los chicos. A medida que aumente la edad aumenta la adhesión a posiciones partidarias de la corresponsabilidad.*

---

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 16**. Los estudios sobre la influencia de los roles y estereotipos de género en la asignación y el desempeño de distintas profesiones confirman las diferencias existentes entre ambos sexos (Álvarez,

2013; Morgan et al., 2013). En todos ellos se constata el modo en que persisten sesgos de género a la hora de asignar profesiones a hombres y mujeres. Las profesiones asociadas al rol masculino, de alto nivel de cualificación y prestigio social, son vinculadas a los varones. Las orientadas al servicio y ayuda a los demás, a las mujeres (Geerdink y Dekkers, 2011, Gizaprak, 2002; Viladot, 2013). A partir de esta premisa se formula la hipótesis 16.

---

### **Hipótesis 16**

*Se espera encontrar diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas en sus expectativas laborales así como en la atribución que realicen de diferentes profesiones a hombres y mujeres, estando en ambos casos determinadas por los roles y estereotipos tradicionales asignados a cada género.*

---

Objetivo específico 8. Verificar si existen diferencias entre niños y niñas en autoestima corporal y autoconcepto.

Para dar respuesta al octavo objetivo se plantean dos hipótesis cuya argumentación teórico-empírica se presenta conjuntamente.

Argumentación teórico-empírica de la **hipótesis 17 y 18**. Los estudios sobre las diferencias entre niños y niñas en relación a la satisfacción corporal permiten hipotetizar que ellas muestren menor autoestima que ellos (Duncan, 2013; Golan et al., 2013; Maganto y Kortabarría, 2011; Whitehead y Biddle, 2008).

En relación al autoconcepto, los chicos se reconocerán en atributos asociados al género masculino, mientras que las chicas lo harán con atributos vinculados tradicionalmente al género femenino (Berger y Krahé, 2013; Garaigordobil y Aliri, 2011; Garaigordobil y Maganto, 2013; Salomone, 2007). Por ello, las hipótesis 17 y 18 se formulan del siguiente modo.

---

### **Hipótesis 17**

*Se espera que las chicas muestren menor satisfacción corporal que los chicos, y que a lo largo de las edades disminuya la autoestima corporal especialmente en ellas.*

---

---

**Hipótesis 18**

*Entre 8 y 11 años se espera encontrar diferencias estadísticamente significativas en función del sexo a la hora de definir su autoconcepto, obteniendo los chicos puntuaciones más elevadas en los atributos asociados tradicionalmente al género masculino y al poder, mientras que las chicas lo harán en atributos asociados tradicionalmente al género femenino, y a actitudes de atención y cuidado de los otros.*

---





---

## **CAPÍTULO 6**

### **Participantes**

---



## **CAPÍTULO 6. PARTICIPANTES**

En el presente capítulo se presenta la descripción de los participantes, incluyendo el rango de edad de los mismos, la ratio de sexo, el curso académico, así como el procedimiento y método de selección.

### **6.1. Descripción de la muestra**

El estudio se llevó a cabo en la Comunidad Foral de Navarra comparando si existían diferencias en función de la edad y el sexo de los participantes.

La edad de las y los participantes se presenta en un rango que va de los 3 a los 11 años, es decir, abarca la etapa que se denomina infancia y coincide en el plano académico con los cursos que conforman la Educación Infantil y Primaria. Estas edades presentaban un reto especial por las dificultades que plantea trabajar con niños y niñas de tan corta edad, especialmente los más pequeños. Si a estas edades es difícil mantener una relación verbal, lo es más en torno a un tema de vital interés en los primeros años de vida y del que se deseaba conocer qué saben niños y niñas, cómo van conformando sus identidades, qué prejuicios siguen vigentes, etc. Del mismo modo, se exploraría cómo es la educación afectivo-sexual que reciben niñas y niños de estas edades, quiénes son sus principales fuentes de información, etc.

Ahora bien, teniendo en cuenta que 3-11 años es un tramo amplio en el que existen diferencias importantes entre las distintas edades, la muestra se organiza en dos grupos de edad. El primero abarca de 3 a 7 años y configura el Estudio 1 y el segundo de 8 a 11, da lugar al Estudio 2 (tabla 2).

Otra de las razones por las que se ha optado por estos agrupamientos ha sido asegurar la comprensión de los instrumentos de evaluación utilizados. Igualmente, en función de los dos tramos de edad estudiados, se ha considerado la modalidad de evaluación diferente, así como el tiempo de aplicación de los instrumentos de evaluación. Para los participantes de 3-7 años fue una sesión de entre 45 y 65 minutos aproximadamente, dependiendo de los niños, y la aplicación se realizó mediante entrevista individual. En el rango 8-11 años la aplicación fue grupal, mediante autoinforme, y con una duración de 60 minutos.

La muestra se compone de un total de 755 participantes de 3 a 11 años; 369 (48,7%) son niños y 386 (51,3%) son niñas que cursaban E. Infantil y E. Primaria(ver tabla 1). Fueron elegidos al azar con el único criterio de exclusión de no presentar deficiencias físicas ni psíquicas.

La distribución de los participantes en función del sexo, edad y curso académico se presenta en las tablas 1 y 2.

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes en función de sexo y resultados de la  $\chi^2$  de Pearson

SEXO	F	%	$\chi^2$	p
Niños	369	48,7	0,008	.927
Niñas	386	51,3		

Como se observa no hay diferencias estadísticamente significativas en función del sexo de los y las participantes, obteniendo porcentajes similares en niñas y niños. (Tabla 1).

La distribución en función de la edad y curso académico fue la siguiente (Tabla 2).

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de los participantes en función del sexo y la edad

		Niños		Niñas		Total		$\chi^2$	p		
		F	%	F	%	F	%				
ESTUDIO 1	3 años (1º E. Infantil)	45	6.0	49	6.4	94	12.4	1.390	.994		
	4 años (2º E. Infantil)	43	5.7	44	5.8	87	11.5				
	5 años (3º E. Infantil)	42	5.5	45	6.0	87	11.5				
	6 años (1º E. Primaria)	41	5.4	43	5.7	84	11.1				
	7 años (2º E. Primaria)	41	5.4	42	5.6	83	11.0				
ESTUDIO 2	8 años (3º E. Primaria)	38	5.0	33	4.6	71	9.6				
	9 años (4º E. Primaria)	41	5.4	40	5.3	81	10.7				
	10 años (5º E. Primaria)	41	5.4	43	5.7	84	11.1				
	11 años (6º E. Primaria)	37	4.9	47	6.2	84	11.1				
Total		369	48.7	386	51.3	755	100.0				

Tal y como se muestra en la tabla2 no se observan diferencias estadísticamente significativas en función del sexo y la edad de los y las participantes ( $\chi^2 = 1.390$ ,  $p = .994$ ).

## 6.2. Selección de los participantes

Mediante sorteo aleatorio de todos los centros de la Comunidad Foral de Navarra se seleccionaron centros de diferente titularidad, pública y concertada, y de diferente ubicación, rural y urbana. Algunos centros concertados seleccionados desestimaron su participación debido a la temática que abordaba la investigación (sexualidad) que la consideraban “delicada” y temían las posibles reacciones de las familias. Ante esta negativa se pasó al siguiente centro del sorteo hasta conseguir el número de sujetos propuesto.

Como ya se ha señalado, en la presente investigación se contó con la participación de 755 niños y niñas. La selección del alumnado fue al azar (los números pares de cada aula). El único criterio de exclusión fue no presentar deficiencias físicas ni psíquicas.

El trabajo de campo fue llevado a cabo por la doctoranda y dos profesionales que provenientes del campo de la psicología y la psicopedagogía colaboraron en esta fase de la investigación.

Dado que las edades de los participantes del Estudio 1 oscilaban en un rango de 3 a 7 años, y que los diferentes instrumentos de evaluación iban a ser aplicados mediante una Entrevista Semidirigida fue preciso llevar a cabo con las citadas profesionales una fase de entrenamiento (Ver Capítulo 8. *Diseño y procedimiento*).



---

**CAPÍTULO 7**  
**Instrumentos de evaluación**  
**y variables estudiadas**

---





## CAPÍTULO 7. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y VARIABLES ESTUDIADAS

Uno de los primeros pasos del estudio fue recabar información sobre instrumentos de evaluación relacionados con los temas de identidad sexual, conocimiento de la sexualidad y roles y estereotipos de género en niños y niñas de 3 a 11 años. Fue una sorpresa no encontrar en las distribuidoras de instrumentos de evaluación en el estado español ningún instrumento o técnica de evaluación, sobre todo, para las primeras edades con esta temática. Tampoco se halló nada relevante en las bases de datos consultadas, ni en algunas consultas realizadas tanto a expertos del mundo académico como fuera de él. Sus sugerencias iban encaminadas a trabajar con niños y niñas de mayor edad, quizás a partir de 7-8 años, y resaltaban la especial dificultad que entrañaba trabajar con participantes de más corta edad.

Atraída por la enorme importancia que en la conformación de las identidades de sexo y género tiene, justamente, el rango de edad comprendido entre los 3 y los 5 años, y consciente del riesgo que suponía seguir con la idea inicial, se optó finalmente por diseñar dos instrumentos de evaluación diferenciados según dos tramos de edad.

Se preparó una entrevista semidirigida a niñas y niños de 3 a 7 años (*Niñas y niños, ¿iguales o diferentes? Entrevista Semidirigida para niñas y niños de 3 a 7 años sobre identidad de sexo y género*) y un autoinforme dirigido a chicas y chicos de 8 a 11 años (*Chicas y chicos, ¿iguales o diferentes? Autoinforme para chicas y chicos de 8 a 11 años sobre identidad de sexo y género*).

Los aspectos criteriosales que se contemplaron para diseñar los instrumentos señalados fueron los siguientes (Cuadro 1).

Cuadro 1. Aspectos criteriosales considerados en el diseño de instrumentos de evaluación

<b>Formato de aplicación</b>	<b>Formato de preguntas</b>	<b>Rango de edad</b>	<b>Tiempo de aplicación</b>	<b>Lugar de aplicación</b>
Entrevista semidirigida	P abiertas y cerradas	Estudio 1 (3-7 años)	45-65 minutos	Centro educativo
Autoinforme	P. abiertas y cerradas	Estudio 2 (8-11 años)	60 minutos	Centro educativo

Con el fin de valorar la idoneidad de los dos instrumentos diseñados, se llevó a cabo un estudio piloto. Se seleccionaron 20 niños y niñas de las siguientes edades: 3 años, 5 años, 7 años, 9 años y 11 años, en total 100 participantes. Tras el análisis cualitativo y cuantitativo de los resultados de la aplicación, se introdujeron una serie

de cambios centrados, sobre todo, en el grado de precisión y claridad de los ítems propuestos.

Finalmente, teniendo en cuenta los aspectos criteriosales señalados, así como las mejoras derivadas de la realización del estudio piloto, los dos instrumentos diseñados “ad hoc” para la presente investigación quedaron como se explica a continuación.

Los temas objeto de estudio fueron tres, tratando de dar respuesta a los objetivos y la hipótesis planteados:

- Identidad sexual: atribución y satisfacción con la misma.
- Conocimientos de sexualidad;
- Atribución de roles y estereotipos de género asociados a la identidad.

Además al comienzo de ambos instrumentos se incluían una serie de variables sociodemográficas que completaban la información que se deseaba obtener (Cuadro 2).

Cuadro 2. Cuadro comparativo instrumentos evaluación diseñados ad hoc para la presente investigación

<b>Entrevista semidirigida para niñas y niños de 3-7 años (Estudio 1)</b>	<b>Autoinforme para chicas y chicos de 8-11 años (Estudio2)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables sociodemográficas                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Colegio</li> <li>✓ Sexo</li> <li>✓ Edad</li> <li>✓ Curso</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables sociodemográficas                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Colegio</li> <li>✓ Sexo</li> <li>✓ Edad</li> <li>✓ Curso</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables en relación a la identidad sexual y la satisfacción con la misma                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Criterios que utilizan niñas/os para definir su identidad sexual</li> <li>✓ Satisfacción en relación a ella</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables en relación a la identidad sexual y la satisfacción con la misma                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Criterios que utilizan chicas/os para definir su identidad sexual</li> <li>✓ Satisfacción en relación a ella</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables en relación al conocimiento de las diferencias sexuales                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pertenencia órganos sexuales varón y mujer (pene, testículos, vagina, vulva)</li> <li>✓ Función de los órganos sexuales</li> <li>✓ El origen del ser humano</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables en relación al conocimiento de las diferencias sexuales                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pertenencia órganos sexuales varón y mujer (pene, testículos, uretra, escroto, vagina, vulva, útero, ovarios, trompas)</li> <li>✓ Localización de los órganos sexuales</li> <li>✓ Fisiología y morfología de los órganos sexuales</li> <li>✓ El origen del ser humano</li> <li>✓ La gestación del ser humano</li> </ul> </li> <li>• Variables en relación a la información sexual                             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reproducción y sexualidad. Anticoncepción</li> <li>✓ Salud y sexualidad</li> <li>✓ Cambios psicosexuales asociados a la adolescencia</li> <li>✓ La orientación sexual</li> <li>✓ Información sexual-afectiva</li> <li>✓ Fuentes de información sexual-afectiva</li> </ul> </li> </ul>

<b>Entrevista semidirigida para niñas y niños de 3-7 años (Estudio 1)</b>	<b>Autoinforme para chicas y chicos de 8-11 años (Estudio2)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables en relación a la atribución de roles y estereotipos de género               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conductas de vida cotidiana</li> <li>✓ Actividades lúdicas                   <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Agrupamientos en los juegos</li> <li>➢ Juegos y juguetes favoritos</li> </ul> </li> <li>✓ Implicación personal en las tareas domésticas</li> <li>✓ Roles parentales en las tareas domésticas</li> <li>✓ Roles parentales en las tareas de crianza</li> <li>✓ Prospección del futuro profesional</li> <li>✓ Roles y estereotipos de género en el desempeño profesional</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variables atribución de roles y estereotipos de género               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conductas de vida cotidiana</li> <li>✓ Actividades lúdicas                   <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Agrupamientos en los juegos</li> <li>➢ Actividades lúdicas favoritos</li> </ul> </li> <li>✓ Implicación personal en las tareas domésticas</li> <li>✓ Roles parentales en las tareas domésticas</li> <li>✓ Roles parentales en las tareas de crianza</li> <li>✓ Prospección del futuro profesional</li> <li>✓ Roles y estereotipos de género en el desempeño profesional</li> <li>✓ Igualdad en el mundo laboral.</li> <li>✓ Conciliación vida laboral/familiar</li> </ul> </li> </ul>

La relación definitiva de todos los instrumentos de evaluación utilizados en el presente trabajo es la siguiente (Cuadro 3).

Cuadro 3. Denominación de los instrumentos de evaluación

<p>Niñas y niños, ¿iguales o diferentes? Entrevista semidirigida para niñas y niños de 3 a 7 años sobre identidad de sexo y género. (E-ISEGE. Jusué y Maganto, 2010)</p>
<p>Chicas y chicos, ¿iguales o diferentes? Autoinforme para chicas y chicos de 8 a 11 años sobre identidad de sexo y género. (C-ISEGE. Jusué y Maganto, 2010)</p>
<p>Escala Autoestima Corporal. (ESC. Maganto y Kortabarría, 2011)</p>
<p>Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto. (LAEA. Garaigordobil, 2008)</p>

A continuación se realiza una descripción de los instrumentos empleados.

**7.1. Niñas y niños, ¿iguales o diferentes? Entrevista semidirigida para niñas y niños de 3 a 7 años sobre identidad de sexo y género (E-ISEGE. Jusué y Maganto, 2010)**

*Descripción de la entrevista*

Como ha quedado reflejado en la tabla 2 se trata de una entrevista semidirigida para niñas y niños de tres a siete años con el fin de explorar sus conocimientos acerca de la identidad de sexo y género. La entrevista se inicia con una primera sección que recoge información sobre la persona encuestada: sexo, edad, colegio y curso que realiza. Posteriormente, en la segunda, se incluyen las cuestiones referidas a los tres ejes que articulan el Estudio: (1) Identidad sexual: atribución y satisfacción con la misma; (2) Conocimientos de sexualidad; (3) Atribución de roles y estereotipos de asociados al género.

*Normas de aplicación, corrección e interpretación*

Tras el entrenamiento a las examinadoras (Ver Capítulo 8. *Diseño y procedimiento*) se llevó a cabo la aplicación en 45-65 minutos. Las preguntas se realizaban correlativamente siguiendo el orden previamente establecido. Solo en los casos en que ante una pregunta la niña o el niño adelantaban información posterior se le permitía completarla y posteriormente se reanudaba la entrevista. Dadas las características evolutivas de los y las participantes de menor edad, en algunos casos, para facilitar la comprensión de las preguntas que se les formulaban se utilizaron unas láminas diseñadas con tal fin (Ver Capítulo ANEXOS).

Las preguntas se diseñaron de dos modos diferentes, cerradas y abiertas. Para realizar el tratamiento estadístico de la información, las primeras no presentaban mayor dificultad. Al estar ya categorizadas se les asignaba el valor previamente asignado. Por el contrario, las respuestas abiertas exigieron un proceso de análisis a fin de transformarlas en variables con categorías cuantificables que se detalla a continuación.

Procedimiento de análisis y transformación de variables cualitativas en cuantitativas:

- Se seleccionaron un determinado número de cuestionarios mediante un método de muestreo aleatorio asegurando la representatividad de los y las participantes.
- Se realizó el vaciado de las respuestas anotando textualmente las que dieron los niños y niñas de los cuestionarios seleccionados.

- Se observó la frecuencia con que aparecía cada respuesta a la pregunta planteada.
- Se eligieron el tipo de respuestas que se presentaban con mayor frecuencia (patrones generales de respuesta).
- Se clasificaron las respuestas elegidas en categorías atendiendo al contenido temático o a las categorías sexo y edad. En todos los casos, las categorías fueron integradoras de todas las repuestas y a su vez mutuamente excluyentes unas categorías de otras.
- Se asignó un nombre a cada una de las categorías (patrón general de respuesta).

Una vez transformadas las respuestas abiertas en categorías cerradas se procedió a trabajar con ellas como variables cuantitativas.

La interpretación de los datos se basa en los análisis estadísticos diferenciales en base a los dos ejes de la investigación, sexo y edad. En función de la significatividad estadística de los resultados obtenidos se establecieron conclusiones.

## **7.2. Chicas y chicos, ¿iguales o diferentes? Autoinforme para chicas y chicos de 8 a 11 años sobre identidad de sexo y género (A-ISEGE. Jusué y Maganto, 2010)**

### *Descripción del autoinforme*

Como ha quedado reflejado en la tabla 2 se trata de un autoinforme para chicas y chicos de 8 a 11 años con el fin de explorar sus conocimientos acerca de la identidad de sexo y género. El autoinforme se inicia con una primera sección que recoge información sobre la persona encuestada: sexo, edad, colegio y curso que realiza. Posteriormente, en la segunda, se incluyen las cuestiones referidas a los tres ejes que articulan el estudio: (1) Identidad sexual: atribución y satisfacción con la misma; (2) Conocimientos de sexualidad; (3) Atribución de roles y estereotipos de género asociados al género.

### *Normas de aplicación, corrección e interpretación*

Su aplicación fue grupal, durante 60 minutos, y cabe aclarar que aunque el tronco común de ambos instrumentos era similar en cuanto a los tres grandes ejes de información ya señalados, la formulación de las preguntas y la profundidad con que se abordaban los temas iban adecuados a las diferentes edades con que se trabajó.

En este instrumento también las preguntas se diseñaron de dos modos diferentes, cerradas y abiertas. Para transformar éstas últimas en variables con categorías cuantificables y realizar el tratamiento estadístico de la información obtenida así como su interpretación, se siguió el mismo procedimiento que en el instrumento anterior.

### **7.3. Escala de autoestima corporal (EAC. Maganto y Kortabarría, 2011)**

#### *Descripción del cuestionario*

La prueba original es una escala de escala de 27 ítems; 24 ítems evalúan la autoestima corporal y los 3 restantes valoran la deseabilidad social corporal.

La adaptación que se hizo de este cuestionario está compuesta de 22 ítems, 18 de ellos valoran el grado de satisfacción que los y las participantes tienen de cada una de las partes de su cuerpo. Éstas van integradas en cuatro zonas corporales (*Cara*, *Torso superior*, *Torso inferior* y *Aspectos Generales*) con 5 ítems cada una, excepto la última que tiene 3; es decir un total de 18 ítems. En la *Cara* se valoran pelo, ojos, nariz, boca y orejas. En el *Torso Superior* hombros, espalda, pecho/pectorales, estómago y cintura. En el *Torso Inferior* tripa, caderas, nalgas, muslos y piernas. En Aspectos generales se valoran piel, altura y peso.

También se valora el conjunto de tres zonas corporales: Cara, Torso superior y Torso inferior (3 ítems) y el cuerpo tomado en su conjunto (1 ítem) que se ha denominado Autoestima Corporal Global (ACG).

#### *Normas de aplicación, corrección e interpretación*

Se entrega a los participantes la hoja de aplicación y se solicita que valoren en una escala de tipo Likert el grado de satisfacción con cada una de las partes de su cuerpo. La puntuación de cada parte oscila entre 0 (muy insatisfecho) y 10 (muy satisfecho). La puntuación total de la Cara, Torso superior, Torso inferior y el índice de la autoestima corporal global (ACG) se obtiene de la valoración global que realizan los participantes.

#### *Estudios psicométricos*

A fin de comprobar la fiabilidad de la EAC en cada una de las edades estudiadas, se llevaron a cabo análisis de fiabilidad mediante el alpha de Cronbach. En el estudio original, la fiabilidad en los chicos es .90 y en las chicas .96. Estos resultados muestran

una alta consistencia interna de la prueba. En el presente estudio la fiabilidad es la siguiente: En el Estudio 1 (3-7 años) el alpha de Cronbach en los chicos en los chicos es .91 y en las chicas .89. En el Estudio 2 (8-11 años) alpha de Cronbach es similar en chicos y chicas, .96 indicando una buena consistencia interna.

#### **7.4. Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto (LAEA. Garaigordobil, 2008)**

##### *Descripción del cuestionario*

La prueba original es una técnica subjetiva constituida por 57 adjetivos positivos, con los que se evalúa el concepto que el participante tiene de sí mismo. En la investigación se han utilizado los más apropiados para las edades estudiadas.

##### *Normas de aplicación, corrección e interpretación*

Se presenta al participante el listado de adjetivos y se solicita que marque con un aspa (X) aquellos con los que más se siente identificado. La tarea requiere entre cinco y diez minutos de tiempo y aunque se ha administrado de modo colectivo también puede ser aplicada individualmente. Para la corrección de las respuestas a cada ítem se le otorga una valoración de 1 punto. Bastará sumar directamente los valores que correspondan a las contestaciones del participante. La calificación considera que un mayor puntaje significa un mejor autoconcepto.

##### *Estudios psicométricos*

Los estudios estadísticos realizados indican un buen índice de fiabilidad al obtener un alpha de Cronbach de .96 y .94 para chicos y chicas respectivamente en edades de 6 a 8 años. Entre los 9 y 12 años el alpha de Cronbach obtiene valores de .92 y .94 para chicos y chicas, respectivamente. En el conjunto de los ítems que componen la escala los valores alpha oscilan entre .78 y .97 indicando así un alto nivel de fiabilidad. En el Estudio 2 del presente trabajo los chicos obtienen un alpha de Cronbach de .91 y las chicas de .85.



---

## **CAPÍTULO 8**

### **Diseño, procedimiento y consideraciones éticas**

---



## CAPÍTULO 8. DISEÑO, PROCEDIMIENTO Y CONSIDERACIONES ÉTICAS

### 8.1. Diseño

Se trata de una investigación descriptiva de corte transversal (3 a 11 años), en la que la temática evaluada es: Identidad sexual y satisfacción en relación a la misma, conocimientos de sexualidad y atribución de roles y estereotipos de género, la satisfacción respecto a su yo corporal y su autoconcepto.

Se ha realizado un análisis descriptivo y un análisis diferenciales mediante las estadísticas habituales ( $\chi^2$ , t de Student y ANOVA). Los valores de significación estadística se comentarán considerando como criterio  $p < .05$ . Para todo ello se ha utilizado el programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), versión 21.0 para Windows.

### 8.2. Procedimiento

Con este diseño se llevo a cabo el siguiente procedimiento:

1. Se realizó una revisión bibliográfica del tema en las bases de datos informatizados actuales que la UPV-EHU dispone en su biblioteca.
2. Se diseñaron dos instrumentos de obtención de datos y de evaluación y se seleccionaron otros entre los ya existentes. (Ver Capítulo 7. *Instrumentos de evaluación y variables estudiadas*).
3. Se diseñó un cuadernillo con los cuestionarios para facilitar su cumplimentación por parte de los participantes.
4. Se diseñaron una serie de 23 láminas con ilustraciones infantiles para facilitar la comprensión de algunos ítems en los niños y niñas de tres a siete años.
5. Se contactó con los centros educativos para informar de los objetivos de la investigación, presentar los instrumentos de evaluación y solicitar los permisos pertinentes. Así mismo, se facilitó el modelo del permiso de confidencialidad o consentimiento informado que, en caso de realizarse el estudio, entregarán a las familias para autorizar la participación del alumnado. En él, al tiempo que se solicitaba su colaboración, se les garantizaba la confidencialidad y se les informaba que los datos obtenidos no serían utilizados para ningún otro fin que no fuera el que se proponía en la investigación.

- En el caso de que los centros educativos accedieran a colaborar en la investigación se mantenía un segundo encuentro para fijar las fechas de inicio y desarrollo de la aplicación de las pruebas.
6. Se realizó un estudio piloto del cuestionario en una muestra de 100 participantes para comprobar la comprensión de los ítems, las escalas y que el tiempo de cumplimentación no sobrepasase el tiempo convenido.
  7. Tras introducir las modificaciones oportunas, los cuestionarios se aplicaron durante el segundo trimestre del curso escolar. La administración de las pruebas a los niños y niñas de tres a siete años se llevó a cabo de modo individual mediante entrevista semidirigida y en el alumnado de más edad de modo colectivo, cumplimentando el cuadernillo con los cuestionarios diseñados a tal fin.
  8. Todas las pruebas psicológicas fueron aplicadas a los participantes en los centros educativos en horas lectivas y en similares condiciones de lugar, tiempo y motivación. En ningún caso el profesorado tutor estuvo presente en la administración de las pruebas.
  9. En el caso de los participantes de menor edad se hacía imprescindible la colaboración de personas que previamente fueron instruidas para ello. Se mantuvieron cuatro sesiones de trabajo con el equipo de evaluadoras, todas ellas licenciadas en Psicología y Psicopedagogía, encaminadas a conocer las instrucciones de aplicación de los instrumentos de evaluación. De igual modo, a lo largo del proceso de aplicación del estudio piloto se habían mantenido varias sesiones de trabajo que facilitaban la puesta en común de los interrogantes que iban surgiendo hasta lograr una fiabilidad interexaminadoras del 95% de las cuestiones planteadas.
  10. En todos los casos, al inicio de la administración de las pruebas, se explicaba a los y las participantes, de modo adaptado a sus edades, el objetivo de la investigación y se insistía en la confidencialidad de los datos obtenidos. Igualmente, al ser menores de edad, a todas sus familias se les había entregado el impreso en el que se solicitaba el consentimiento informado.
  11. Se corrigieron e informatizaron los datos obtenidos mediante el programa SPSS en su versión 21.0 y se realizaron los análisis estadísticos correspondientes.
  12. Finalmente, se procedió a interpretar y describir los resultados estadísticos, a explicar la utilidad social de la presente investigación en el ámbito de la psicología y la educación, y se redactaron futuras líneas de estudio. Junto a ello, se entregó a cada centro una carta de agradecimiento por su colaboración y un

informe-resumen sobre los datos más característicos de su centro, obtenidos en la investigación.

### **8.3. Consideraciones éticas**

En el desarrollo del presente estudio fueron observados los principios éticos recomendados por el Código Deontológico español (2002), los principios éticos aprobados por la Sociedad Británica de Psicología (The British Psychological Society, 2006) y la Asociación Americana de Psicología (American Psychological Association, 2002).

Los participantes fueron informados de los objetivos del estudio, su participación fue voluntaria y no se les ocasionó daño ni incomodidad en la sesión en la que se aplicaron los instrumentos de evaluación. La participación en la presente investigación fue autorizada por sus familias. Se ha respetado y se respetará su anonimato y confidencialidad de los datos. En todos los casos en donde puedan ser presentados los resultados del presente estudio se mostrarán datos globales y por ninguna circunstancia resultados personales.



---

**CAPÍTULO 9**  
**Resultados**

---





## CAPÍTULO 9. RESULTADOS

Se presentan los resultados agrupados en torno a los objetivos e hipótesis planteados. Se recuerda, tal y como se ha explicado en el Capítulo 7, que los datos se han obtenido atendiendo al desarrollo evolutivo de niñas y niños y, por ello, se han utilizado dos formatos diferentes de acuerdo a las características de cada edad. El formato de entrevista individualizada se diseñó para niñas y niños de 3 a 7 años, inclusive (Estudio 1). El alumnado de 8 a 11 años cumplimentó un autoinforme (Estudio 2).

En ambas modalidades, las preguntas se presentaron de dos formas diferentes, cerradas y abiertas, como consta en el apartado que aborda la metodología empleada en el trabajo. Estas últimas exigieron un proceso de análisis a fin de transformarlas en variables con categorías cuantificables.

Para facilitar la comprensión de los resultados se indica en cada tabla el período de edad correspondiente y se adjunta una pequeña leyenda en la parte superior que dice **P. abierta** señalando explícitamente que la respuesta era abierta y, posteriormente, ha sido categorizada tal y como se indica.

Los análisis estadísticos son en su mayoría Chi-cuadrado de Pearson. Los valores estadísticos que se representan en cada tabla son los siguientes:

- F = Frecuencia Observada
- FE = Frecuencia Esperada
- RTC = Residuos Tipificados Corregidos
- $\chi^2$  = Chi cuadrado
- p = Significatividad
- CC = Coeficiente de contingencia

## **9.1. Estudio 1. Identidad sexual, conocimientos sobre sexualidad y atribuciones de género en niñas y niños de 3 a 7 años**

Se presentarán los resultados siguiendo el orden que las preguntas tienen en la entrevista, a fin de que resulte más clara la exposición de los datos y a su vez poder seguir progresivamente los objetivos e hipótesis de la investigación. Cada una de las preguntas de la entrevista va enmarcada en una franja gris que facilita visualizar el desarrollo de dicha entrevista.

Además, en el Estudio 1, debido a las diferencias de edad entre 3 y 7 años, los resultados en función del sexo y edad se han organizado en dos tramos de edad que se corresponden con los periodos académicos correspondientes a 2º ciclo de Educación Infantil (3-5 años) y 1º ciclo de Educación Primaria (6-7 años).

### **9.1.1. Identidad sexual y satisfacción con la misma en niñas y niños de 3 a 7 años**

A continuación se muestran los resultados sobre la atribución de la identidad sexual, los criterios que utilizan niñas y niños para definirla, así como la satisfacción que manifiestan respecto a ella.

#### *9.1.1.1. Atribución de la identidad sexual*

La exploración de la identidad sexual se realizó a través de estas preguntas:

Tú qué eres ¿niña o niño?

Ante la primera pregunta planteada *Tú qué eres ¿niña o niño?* ninguno de los y las 435 participantes que configuraban la muestra de 3 a 7 años dudó acerca de su sexo respondiendo el 100% de modo adecuado. Desde los tres años, por tanto, se pone de manifiesto que ya saben cuál es su identidad sexual, soy niña, soy niño.

Ahora bien, cuando a continuación se les preguntó *¿Cómo sabes si eres niña o niño?* es decir, se les pidió, de forma abierta, criterios y/o razones que justificasen lo ya dicho, sus respuestas se diversificaron. Dado el amplio abanico de las mismas se recodificaron en tres categorías: razones basadas en las diferencias biológicas, es decir, razones de *sexo*, razones de *género* y *no sabe/ no contesta*.

¿Cómo sabes si eres niña o niño?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Tengo vulva	SEXO
– Tengo colita, si fuera chica tendría chochete	
– No tengo pito	
– Tengo pene y testículos	
– Tengo pitilín, también se le llama colica o polla	
– Llevo falda y tengo pelo de chica	GÉNERO
– Tengo el pelo corto y doy patadas	
– Me gusta jugar a ser mamá	
– No tengo pendientes ni pelo largo	

Resultados en función del sexo

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

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	15 (12.1)	11.5	1.2	10 (12.9)	7.2	-1.2	3.212	.201	.109
R. 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			

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

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	23 (17.7)	28.0	2.0	13 (18.3)	15.3	-2.0	10.381	.006	.242
R. 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			

Tal y como cabe observar en las tablas 3 y 4 los resultados ponen de manifiesto que en el rango de edad 3-5 años no existe una asociación estadísticamente significativa entre la variable ¿Cómo sabes si eres niña o niño? y el sexo de las y los participantes mientras que entre 6 y 7 años esa asociación sí es significativa. En ambos tramos de edad, la categoría género es la atribución más frecuente tanto en niños como en niñas; en el caso de ellas, especialmente en el tramo 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 elegida por los niños en mayor frecuencia de la esperada para definir su identidad mientras que las niñas, a cualquier edad, lo hacen en menor medida y así se constata, particularmente, a los 6-

7 años (RTC 2.0 y RTC -2.0,  $p = .05$ ). Al crecer se observa una considerable disminución de participantes que no saben justificar su respuesta si bien en los dos tramos de edad estudiados el porcentaje de niños que responden *no sé* siempre es mayor que el de las niñas.

### Resultados en función de la edad

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

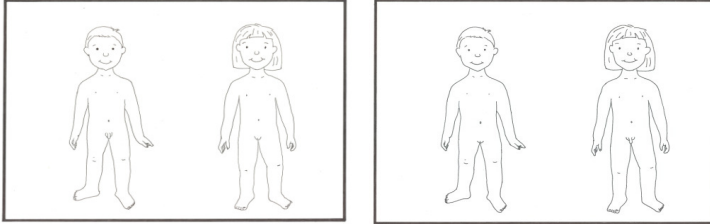
	3 años <i>n</i> = 94			4 años <i>n</i> = 87			5 años <i>n</i> = 87			$\chi^2$	<i>P</i>	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	6 (8.8)	6.4	-1.2	7 (8.1)	8.0	-.5	12 (8.1)	13.8	1.7			
R. género	19 (43.8)	20.2	-6.4	49 (40.6)	56.3	2.2	57 (40.6)	65.5	4.3	55.936	<b>.001</b>	.416
No sabe	69 (41.4)	73.4	7.1	31 (38.3)	35.6	-1.9	18 (38.3)	20.7	-5.3			

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

	6 años <i>n</i> = 84			7 años <i>n</i> = 83			$\chi^2$	<i>P</i>	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	9 (18.1)	10.7	-3.4	27 (17.9)	32.5	3.4			
R. género	17 (52.3)	67.9	1.5	47 (51.7)	56.6	-1.5	12.956	<b>.002</b>	.268
No sabe	18 (13.6)	21.4	1.9	9 (13.4)	18.3	-1.9			

La asociación entre las dos variables en los dos rangos de edad es estadísticamente significativa, tal y como se muestra en las tablas 5 y 6. El porcentaje de niñas y niños de 3 a 5 años que *no sabe o no contesta* disminuye significativamente con la edad. También se observa que a medida que ésta aumenta, 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. El porcentaje de participantes de edades comprendidos entre 6 y 7 años que apela el *sexo* para dar cuenta de su identidad aumenta significativamente en el paso de una edad a otra (10.7% vs. 32.5%, RTC 3.4 a los 7 años,  $p = .01$ ) Del mismo modo se observa la disminución en los porcentajes atribuidos a las categorías *género* y *no sabe*.

Posteriormente, para seguir profundizando en cuáles eran las atribuciones para asignar una identidad u otra se les mostró a los participantes de 3 a 7 años la representación gráfica de un niño y una niña desnudos. Nadie mostró dificultad alguna a la hora de asignar el sexo a cada una de las dos figuras.



¿Quién es Mikel y quién es Ana?                      ¿Dónde está el error?  
 ¿Cómo lo sabes?

De nuevo, cuando se les preguntaba *¿Cómo sabes quién es el niño y quién la niña?* es decir, se les pedía, de forma abierta, razones que justificasen lo dicho, sus respuestas se diversificaban. Éstas se volvieron a recodificar de igual modo que en la pregunta anterior: razones de *sexo*, razones de *género* y *no sabe/ no contesta*.

¿Cómo sabes quién es la niña y quién es el niño?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– La chica tiene chochete	SEXO
– El chico tiene pene	
– Es chico porque se le ve el pito y las chicas no tienen pito	
– La chica tiene una rajita que es la vulva	GÉNERO
– La chica tiene el pelo largo	
– Es chico porque tiene el pelo corto	
– El chico no tiene el pelo largo	
– La chica no lleva pendientes pero tiene pelo largo	

**Resultados en función del sexo**

Tabla 7. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Cómo sabes quién es la niña y quién es el niño? P. abierta*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	65 (68.1)	50.4	-.8	76 (72.9)	55.1	.8			
R. género	33 (32.4)	25.6	.2	34 (34.6)	24.6	-.2	.723	.697	.052
No sabe	31 (28.5)	24.0	.7	28 (30.5)	20.3	-.7			

Tabla 8. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas y a los 6-7 años en la variable *¿Cómo sabes quién es la niña y quién es el niño? P. abierta*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	47 (44.2)	57.3	.9	43 (45.8)	50.6	-.9			
R. género	31 (34.9)	37.8	-1.2	40 (36.1)	47.1	1.2	1.932	.381	.107
No sabe	4 (2.9)	4.9	.9	2 (3.1)	2.4	-.9			

Como se observa en las tablas 7 y 8 los resultados constatan que no existe una asociación estadísticamente significativa entre la variable *¿Cómo sabes quién es la niña y quién es el niño?* y el sexo de los y las participantes en ninguno de los dos tramos de edad. A diferencia de las tablas en las que se recogen sus respuestas a la pregunta *¿Cómo sabes si eres niña o niño?* en éstas en las que ha habido un soporte gráfico se observa que la categoría *sexo* es la elegida con mayor frecuencia, tanto por niños como por niñas, de lo que quizás se puede concluir que las ilustraciones en las que aparece una visualización explícita de los órganos genitales han promovido un tipo de respuesta más adecuada al pensamiento formal. De cualquier modo se constata, también, que vuelven a ser los niños de 6-7 años los que, en mayor porcentaje y con una frecuencia también mayor de la esperada, eligen la categoría *sexo*.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 9. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Cómo sabes quién es la niña y quién es el niño? P. abierta*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	38 (49.6)	40.4	-3.0	53 (45.4)	61.6	2.0	50 (45.9)	57.5	1.0			
R. género	12 (23.6)	12.8	-3.4	22 (21.6)	25.6	.1	33 (21.8)	37.9	3.4	57.173	.001	.420
No sabe	44 (20.8)	46.8	7.2	12 (19.0)	12.8	-2.5	4 (19.2)	4.6	-4.8			

Tabla 10. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Cómo sabes quién es la niña y quién es el niño? P. abierta*

	Chicos n = 82			Chicas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	36 (45.3)	42.9	-2.9	54 (44.7)	60.0	2.9			
R. género	46 (35.7)	54.8	3.2	25 (35.3)	30.1	-3.2	10.472	<b>.005</b>	243
No sabe	2 (3.0)	2.4	-.8	4 (3.0)	4.8	.8			

La asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa en ambos tramos de edad. El porcentaje de niñas y niños que responden *no sé* disminuye significativamente con la edad, principalmente entre 3 y 4 años (46.8% y 12.8%, respectivamente, RTC 7.2 y -2.5,  $p = .001$ ). De igual modo en este tramo de edad, entre 3 y 4 años, aumentan las razones tanto de *género* (RTC -3.4 y RTC .1 respectivamente,  $p = .01$ ) como de *sexo* (RTC -3.0 y RTC 2.0) lo que indica que los 4 años representa un punto de corte de notable importancia. En el tránsito de 6 a 7 años el porcentaje de niños y niñas que se refieren al *género* disminuye considerablemente (54.8% vs. 30.1%) mientras que aumenta el atribuido a la categoría *sexo* (RTC -2.9 vs. 2.9,  $p = .01$ ).

### Reconocimiento del error en las láminas de identidad sexual

Igualmente, cuando se les presentaba una lámina en la que a las dos figuras anteriores se les habían cambiado sus órganos genitales y debían descubrir el error, tampoco tuvieron dificultad en reconocerlo.

### Resultados en función del sexo

Tabla 11. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Ves el error? P. abierta*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Bien	113 (110.1)	86.9	1.0	114 (116.9)	82.6	-1.0	.962	.209	.060
Mal	17 (19.9)	13.1	-1.0	24 (21.1)	17.4	1.0			

Tabla 12. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Ves el error? P. abierta*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Bien	75 (78.1)	91.5	-2.2	84 (80.9)	98.8	2.2	4.975	<b>.028</b>	.170
Mal	7 (3.9)	8.5	2.2	1 (4.1)	1.2	-2.2			

Como se observa en las tablas 11 y 12 la asociación entre las variables estudiadas solo es estadísticamente significativa en el tramo de edad comprendido entre 6 y 7 años. Tanto en niñas como en niños, a medida que crecen, aumenta el porcentaje de participantes que reconocen el error que aparece en las láminas, en el caso de ellas por encima de lo esperado por azar (RTC -2.2 vs. 2.2 respectivamente,  $p = .05$ ).

### Resultados en función de la edad

Tabla 13. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable ¿Ves el error?P. abierta

	3 años <i>n</i> = 94			4 años <i>n</i> = 87			5 años <i>n</i> = 87			$\chi^2$	<i>P</i>	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Bien	68 (79.6)	72.3	-4.1	76 (73.7)	87.4	.8	83 (73.7)	95.4	3.4	19.245	<b>.001</b>	.259
Mal	26 (14.4)	27.7	4.2	11 (13.3)	12.6	-8	4 (13.3)	4.6	-3.4			

Tabla 14. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable ¿Ves el error?P. abierta

	6 años <i>n</i> = 84			7 años <i>n</i> = 83			$\chi^2$	<i>P</i>	CC
	F(FE)	%	RTC	F(FE)	%	RTC			
Bien	81(80.0)	96.4	.7	78(79.0)	94.0	-.7	.551	.458	.057
Mal	3(4.0)	3.6	-.7	5(4.0)	6.0	.7			

En la tabla 13 se constata que la asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa en el tramo de 3-5 años. El porcentaje de niños y niñas que responden *mal* disminuye significativamente con la edad y, por tanto aumenta el porcentaje de participantes que responde *bien*. El mayor cambio tiene lugar entre 3 y 4 años y así el 72.3% de 3 años responde *bien* y a los 4 el porcentaje asciende a 87.4% (RTC -4.1 vs. .8,  $p = .001$ ). En el rango de edad 6-7 años la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. Alrededor del 95% de los y las participantes de estas edades saben localizar dónde estaba el error.



9.1.1.2. Satisfacción con la identidad sexual

A continuación, una vez que se habían abordado los interrogantes anteriores mediante los cuales se trataba de conocer las razones que utilizan niñas y niños de estas edades para definir su identidad sexual, se exploró la satisfacción que manifiestan respecto a la misma. Para ello se les planteó el interrogante *¿Es mejor ser niña, ser niño o es igual? ¿Por qué?* Las frecuencias, los porcentajes y las diferencias significativas que arrojaron los resultados se hallan recogidos en las siguientes tablas.

¿Es mejor ser niña, ser niño o es igual?

Resultados en función del sexo

Tabla 15. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Es mejor ser niño, ser niña o es igual?*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Mejor niño	118 (65.0)	90.8	13.0	16 (69.0)	11.6	-13.0			
Mejor niña	7 (59.2)	5.4	-12.8	115 (62.8)	83.3	12.8	173.497	.001	.627
Es igual	5 (5.8)	3.8	-5	7 (6.2)	5.1	-5			

Tabla 16. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Es mejor ser niña, ser niño o es igual?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Mejor niño	75 (38.8)	91.5	11.2	4 (40.2)	4.7	-11.2			
Mejor niña	1 (36.3)	1.2	-11.0	73 (37.7)	85.9	11.0	13.413	.001	.667
Es igual	6 (6.9)	7.3	-.5	8 (7.1)	9.4	.5			

La asociación entre la variable *¿Es mejor ser niña, ser niño o es igual?* y el sexo de los participantes es estadísticamente significativa en los dos tramos de edad. Se constata un alto índice de identificación y satisfacción, tanto en niñas como en niños, respecto a su propio sexo, si bien en ellas el porcentaje es menor que en ellos en cualquier rango de edad. En este mismo sentido, se observa que en los dos grupos de edades hay algo más del doble de niñas que piensan que es *mejor ser niño*, es decir, hay menos niños que opinan que es *mejor ser niña*. La categoría *es igual* obtiene, en todos los grupos, mayores porcentajes en las niñas que en los niños.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 17. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Es mejor ser niño, niña o es igual?* P. abierta

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	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			
Mejor niña	41 (42.8)	43.6	-.5	41 (39.6)	47.1	.4	40 (39.6)	46.0	.1	11.216	.024	200
Es igual	2 (4.2)	2.1	-1.4	1 (3.9)	1.1	-1.8	9 (3.9)	10.3	3.2			

Tabla 18. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Es mejor ser niño, ser niña o es igual?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Mejor niño	39(39.7)	46.4	-.2	40 (39.3)	48.2	.2			
Mejor niña	38(37.2)	45.2	.2	36 (36.8)	43.4	-.2	.061	.970	.019
Es igual	7 (7.0)	8.3	.0	7 (7.0)	8.4	.0			

La asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa, tal y como se muestra en la tabla 17, en el tramo 3-5 años. El porcentaje de niñas y niños de estas edades que afirman que *es igual ser niño o niña* aumenta significativamente de los 4 a los 5 años (RTC -1.8 vs. 3.2 respectivamente,  $p = .05$ ). Aunque en el rango 6-7 años la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa cabe señalar que, a medida que los y las participantes crecen, el porcentaje de que afirma que es *mejor ser niño* aumenta (46.4% vs. 48.2), mientras el que afirma que es *mejor ser niña* disminuye.

A continuación se exploraron los argumentos que esgrimían para justificar sus respuestas anteriores. Al ser una pregunta abierta, las respuestas que ofrecieron las y los participantes que anteriormente habían respondido que era *mejor ser niño* se categorizaron como sigue:

¿Por qué es mejor ser niño?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es más divertido hacer pis de pie</li> <li>- Puedes hacer pis donde quieras</li> <li>- No tendré bebés y me dolerá cuando nazcan</li> <li>- No quiero tener bebés en la tripa</li> </ul>	SEXO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los chicos corren más. Se mueven más rápido</li> <li>- Los chicos podemos hacer más deporte, coger bolsas grandes y colgarnos de las ramas</li> <li>- Las chicas chutan mal, nosotros mejor</li> <li>- Nos gustan los coches, conducimos mejor</li> <li>- Los chicos somos más valientes</li> <li>- Somos más fuertes y peleamos mejor</li> <li>- Los chicos nos atrevemos a hacer más cosas.</li> <li>- Las chicas son más repipis</li> <li>- Es más aburrido ser chica, todo el día jugando a mamás y papás....</li> <li>- No me gustaría maquillarme</li> <li>- Las chicas solo piensan en tonterías</li> </ul>	GÉNERO

**Resultados en función del sexo**

La asociación entre la variable *¿Por qué es mejor ser niño?* y el sexo de los participantes no es estadísticamente significativa en ninguno de los dos tramos de edad. Tanto ellas como ellos destacan que las mayores ventajas de ser chico están relacionadas con el género (realizar acciones tipificadas como propias de este sexo, ser depositarios de valores tipificados como masculinos, etc.). A medida que niños y niñas crecen, la categoría *género* obtiene porcentajes más elevados (35.6.1% los niños de 3-5 años y 62.7% los de 6-7 años, y 37.5% las niñas de 3-5 años y 75% las de 6-7 años). Progresivamente disminuye el porcentaje de respuestas atribuidas a la categoría *no sé* (55.1% y 56.2% los chicos y chicas de 3-5 años frente a 62.7% y 75% los niños y niñas de 6-7 años).

## Resultados en función de la edad

Tabla 19. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Por qué es mejor ser niño?* **P. abierta**

	3 años n = 51			4 años n = 45			5 años n = 38			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Razón de sexo	5 (4.0)	7.8	.7	4 (3.7)	6.7	.2	3 (3.3)	2.6	1.0			
Razón de género	12 (19.8)	25.5	2.5	15 (17.5)	35.6	-5	21 (14.7)	60.5	3.2	11.706	<b>.020</b>	.283
No sabe/ no contesta	34 (28.2)	66.7	2.1	26 (24.9)	57.8	.4	14 (21.0)	36.8	2.7			

Tabla 20. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Por qué es mejor ser niño?* **P. abierta**

	6 años n = 39			7 años n = 40			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	4 (3.0)	10.3	.9	2 (3.0)	5.0	-.9			
R. género	21 (24.7)	53.8	-1.7	29 (25.3)	72.5	1.7	3.021	.221	.192
No sabe/no con.	14 (11.4)	35.9	1.3	9 (11.6)	22.5	-1.3			

Como se constata en la tabla 19 la asociación entre las variables es estadísticamente significativa en 3-5 años. El porcentaje de niñas y niños que justifican su respuesta desde aspectos relacionados con el *sexo* disminuye con la edad sobre todo entre 4 y 5 años (RTC .2 vs. -1.0) mientras que aumentan significativamente las respuestas asociadas a la categoría *género* apreciándose, igualmente, el mayor cambio entre 4 y 5 años, 35.6% vs. 60.5% (RTC -5 vs. 3.2, respectivamente,  $p = .01$ ). La categoría *no sé* disminuye a medida que los y las participantes crecen. En el rango 6-7 años aunque la asociación entre las variables tampoco es estadísticamente significativa, los porcentajes que atribuyen a las categorías *sexo* y *no sé* disminuyen a medida que crecen en edad. Por el contrario, a medida que se hacen mayores, los argumentos que utilizan para justificar por qué es mejor ser niño están relacionados, cada vez con más frecuencia, con el *género*.

A continuación se exploraron los argumentos que esgrimían los y las participantes que anteriormente habían respondido que era *mejor ser chica*. Por tratarse, igualmente, de una pregunta abierta las respuestas se categorizaron de este modo:

¿Por qué es mejor ser niña?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Podemos tener hijos	SEXO
– Podemos ser mamás y tener bebés en la tripa	
– A veces los chicos son más brutos	GÉNERO
– Se pelean mucho y a las chicas eso nos aburre	
– Nos molestan y no nos dejan jugar	
– Se creen más fuertes y se hacen los chulos	
– Las chicas jugamos a más cosas que los chicos, ellos solo a fútbol	
– Las chicas nos portamos mejor y no hacemos enfadar tanto como los chicos	
– Las chicas nos podemos hacer coletas y peinados bonitos, llevar collares, tacones, pendientes....	
– Si quieres, te puedes maquillar	
– Te puedes poner vestidos, faldas y si quieres pantalones. Los chicos solo pantalón	

**Resultados en función del sexo**

La asociación entre las dos variables estudiadas no es estadísticamente significativa en ninguno de los dos tramos de edad. Para las niñas de 3-5 años la categoría *sexo* no está presente y para las de 6-7 aparece pero en un porcentaje muy pequeño (0.7%). En cambio, al igual que sucedía anteriormente, las respuestas que esgrimen para justificar *por qué es mejor ser chica* relacionadas con el *género* aumentan con la edad en ellos y ellas (42.9% y 56.5% los niños y niñas de 3-5 años frente al 100% y 67.1% respectivamente a los 6-7 años) .

**Resultados en función de la edad**

Tabla 21. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Por qué es mejor ser niña?P. abierta*

	3 años n = 41			4 años n = 41			5 años n = 40			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. género	17 (20.3)	42.5	-2.4	25 (21.3)	59.5	1.0	26 (20.3)	65.0	1.4	6.551	.162	.226
No sabe /no cont.	24 (17.7)	57.5	2.1	16 (18.6)	40.5	-.6	14 (17.7)	35.0	-1.4			

Tabla 22. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Por qué es mejor ser niña?P. abierta*

	6 años n = 38			7 años n = 36			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	4(3.1)	10.5	.8	2 (2.9)	5.6	-.8			
R. género	24 (25.7)	63.2	-.8	26 (24.3)	72.2	.8	.916	.633	.111
No sabe /no con.	10 (9.2)	26.3	.4	8 (8.8)	22.2	-.4			

Tal y como se muestra en las tablas anteriores 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 crecen especialmente entre 3 y 4 años (RTC 2.1 vs. -.6,  $p = .05$ ). Por el contrario, la categoría *género* aumenta sustancialmente y pasa de tener un porcentaje de 42.5% en 3 años a presentar 72.2% a llegar a los 7, es decir, a medida que crecen incorporan de forma muy discreta la categoría *sexo*, pero es el *género* y los aspectos vinculados a él la razón por la que justifican que es mejor ser niña.

A modo de resumen cabe señalar que el total de participantes sabe si es chico o chica desde los 3 años. Entre los 3 y 7 años, la categoría *género* es la que con mayor frecuencia utilizan niñas y niños para definir su identidad. La categoría *sexo*, referida a los órganos sexuales, es utilizada en menor medida, si bien los niños se refieren a ella con mayor frecuencia que las niñas. Ahora bien, cuando se les presenta dos ilustraciones en las que aparecen un niño y una niña con sus respectivos órganos genitales y se les solicita que aclaren quién es cada cual y expliquen cómo lo han sabido, la categoría *sexo* es la elegida con mayor frecuencia, a cualquier edad, tanto por niños como por niñas, aunque ellos, también, con una frecuencia superior a ellas. Desde una perspectiva evolutiva, a partir de los 4 años, y de modo progresivo hasta llegar a los 7, aumenta el porcentaje de participantes que apela al *sexo* para dar cuenta de su identidad.

En relación a la satisfacción con su propia identidad, la totalidad de participantes muestra un alto grado de satisfacción respecto a la misma, si bien las niñas menor que los niños. Teniendo en cuenta la edad, entre 4 y 5 años aumenta significativamente el porcentaje de participantes que valora que es igual ser niño que niña, mientras que a los 6 y 7 años piensan, cada vez en mayor medida, que es mejor ser chico que chica.

Las niñas y niños de estas edades llevados por su pensamiento concreto apelan a lo más visible y socialmente diferenciado y, por ello, atribuyen su satisfacción a la asunción de roles y estereotipos asignados a cada género.

### 9.1.2. Conocimiento de la sexualidad en niñas y niños de 3 a 7 años

Este apartado que se presenta a continuación aborda el conocimiento que sobre las diferencias sexuales y otros aspectos del ámbito de la sexualidad poseen los participantes. Puesto que la edad de los mismos abarca un rango que va desde los 3 hasta los 7 años, por razones obvias relacionadas con el desarrollo cognitivo, las cuestiones a explorar se diferenciaron por edades y, de este modo, en los cuestionarios hay preguntas comunes a todas ellas y otras que se van incorporando en cada grupo de edad a medida que ésta aumenta.

Se exponen los resultados obtenidos en niñas y niños de 3 a 7 años, que giran en torno a cuestiones:

- Conocimiento de la función de los órganos genitales
- El origen del ser humano (gestación, embarazo)

En las edades de 6 y 7 años, se analizan dos cuestiones más:

- Pertenencia de los órganos sexuales
- Conocimiento de la orientación sexual

#### 9.1.2.1. *Conocimiento de la función de los órganos genitales*

En primer lugar se exploraron cuáles eran los conocimientos que tenían los y las participantes de estas edades acerca de la función de los órganos genitales. Como ya anteriormente se habían referido a los mismos, en ocasiones nombrándolos de modo coloquial, se les preguntó de modo abierto *¿Para qué crees que sirven?*

Para una mayoría muy amplia, el coquete, la vulva, etc. sirven para hacer pis, no incorporan la sexualidad. Tan sólo unos pocos hablan de dos funciones: sirve para hacer pis, pero también para que salga el bebé. Ahora bien, tras recoger sus respuestas no quedaba claro si cuando hablaban de los órganos femeninos diferenciaban los dos orificios (urinario y por donde sale el bebé) o por el contrario, según las palabras de los más pequeños todo sucede *“ahí abajo”*, como señalaban algunos. Sus respuestas se categorizaron tal y como queda reflejado en la tabla siguiente:

¿Para qué sirven los genitales femeninos?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Para hacer pis	MICCIÓN
– Las chicas hacemos pis por el chochete	
– Hacemos pis por un agujero que está ahí abajo	
– Las chicas tienen que hacer pis sentadas porque sale de un agujero que no se ve	
– Las chicas hacemos pis por el chochete, pero por ahí también salen los bebés	MICCIÓN Y REPRODUCCIÓN
– Cuando las chicas seamos mayores y tengamos hijos saldrán del chochete.	

Resultados en función del sexo

Tabla 23. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable ¿Para qué sirven los genitales femeninos? **P. abierta**

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Micción	94 (103.8)	73.3	-3.0	120 (110.2)	87.0	3.0	8.928	<b>.002</b>	.180
No sabe	36 (26.2)	27.7	3.0	18 (27.8)	13.0	-3.0			

Tabla 24. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable ¿Para qué sirven los genitales femeninos? **P. abierta**

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Micción	60 (66.8)	73.2	-2.7	76 (69.2)	89.4	2.7	7.993	<b>.018</b>	.214
Micción y repro.	6 (4.9)	7.3	.7	4(5.1)	4.7	-.7			
N. sabe/n. contes.	16 (10.3)	19.5	2.7	5 (10.7)	5.9	-2.7			

En las tablas 23 y 24 se constata que la asociación entre la variable ¿Para qué sirven los genitales femeninos? y el sexo de los y las participantes es estadísticamente significativa en los dos rangos de edad. En ambos es en la categoría *micción* donde se constatan los porcentajes más elevados, siempre superiores en las niñas respecto a los niños, tal y como queda reflejado en los RTC. Un porcentaje pequeño de niños y aún menor de niñas (7.3% vs. 4.7%) que están en el grupo de edad comprendido entre 6 y 7 años añade la función de la *reproducción*. A medida que crecen disminuye el número de participantes que responden *no sé*.



**Resultados en función de la edad**

Tabla 25. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Para qué sirven los genitales femeninos?P. abierta*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Micción	69 (75.1)	73.4	-1.9	65 (69.5)	74.7	-1.5	80 (69.5)	92.0	3.4	11.777	<b>.003</b>	.205
N. sabe/ n. contesta	25 (18.9)	26.6	1.9	22 (17.5)	25.3	1.5	7 (17.5)	8.0	-3.4			

Tabla 26. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Para qué sirven los genitales femeninos?P. abierta*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Micción	71 (68.4)	84.5	1.0	65 (67.6)	78.3	-1.0	7.088	<b>.029</b>	.202
Micción y repro	1 (5.0)	1.2	-2.6	9 (5.0)	10.8	2.6			
N. sabe/no con.	12 (10.6)	14.3	.7	9 (10.4)	10.8	-.7			

Como se observa en las tablas 25 y 26 la asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa en los dos tramos de de edad. De los 4 a 5 años el porcentaje de niños y niñas que responden que sirven para la *micción* aumenta significativamente con la edad (74.4% vs. 92.0 %, RTC -1.5 y 3.4,  $p = .01$ ) respectivamente). Del mismo modo, se constata que la función de la *micción* sigue siendo atribuida por un elevado porcentaje de participantes tanto en 6 como en 7 años, algo menor en esta última edad (84.5% vs. 78.3%). En el tramo de 6-7 años aparece una nueva categoría que añade a la función de *micción* la de *reproducción*. El porcentaje de participantes que atribuyen ambas funciones a los genitales femeninos aumenta significativamente en el tránsito entre 6-7 años (RTC -2.6 vs. 2.6 respectivamente,  $p = .01$ ), justificando las diferencias porcentuales entre estas edades las diferencias estadísticamente significativas.

A continuación se les preguntó *¿Para qué sirven los genitales masculinos?* Al igual que con los órganos femeninos las respuestas vertidas por los participantes se categorizaron de este modo:

¿Para qué sirven los genitales masculinos?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Para hacer pis</li> <li>– Los chicos hacemos pis por la pilila</li> <li>– Las chicas tienen que hacer pis sentadas pero nosotros como hacemos por la colita podemos hacer pis de pie</li> </ul>	MICCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>– La colita nos sirve a los chicos para hacer pis pero yo creo que también hace falta para hacer un bebé pero no sé cómo se hace</li> <li>– El papá hace pis por el pene pero también lo tiene que meter en el cuerpo de la mamá para hacer el hijo. Sirve para las dos cosas</li> </ul>	MICCIÓN Y REPRODUCCIÓN

Resultados en función del sexo

Tabla 27. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable ¿Para qué sirven los genitales masculinos? **P. abierta**

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Micción	125 (119.3)	96.2	2.5	121 (126.7)	87.7	-2.5	6.377	<b>.009</b>	.152
N. sabe/n.	5 (10.7)	3.8	-2.5	17 (11.3)	12.3	2.5			

Tabla 28. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable ¿Para qué sirven los genitales masculinos? **P. abierta**

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Micción	75 (76.1)	91.5	-.7	80 (78.9)	94.1	.7	0.450	.798	.052
Micción y repro	4 (3.4)	4.9	.4	3 (3.6)	3.5	-.4			
N. sabe/n.con.	3 (2.5)	3.7	.5	2 (2.5)	2.4	-.5			

Tal y como cabe observar en las tablas superiores la asociación entre las variables ¿Para qué sirven los genitales masculinos? y el sexo de los y las participantes solo es estadísticamente significativa en el tramo de edad comprendido entre 3 y 5 años. Son los niños los que en mayor porcentaje que las niñas asignan a los genitales masculinos la función de la *micción*. (RTC 2.5 vs. -2.5,  $p = .01$ ). Un porcentaje mínimo de niños y aún menor de niñas (4.9% vs. 3.5%) en el grupo de 6 y 7 años añade la función de la *reproducción*.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 29. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Para qué sirven los genitales masculinos? P. abierta*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Micción	84 (86.3)	89.4	-1.1	78 (79.9)	89.7	-.9	84 (79.9)	96.6	2.0	3.880	.144	.119
N. sabe/ n. contes.	10 (7.7)	10.6	1.1	9 (7.1)	10.3	.9	3 (7.1)	3.4	-2.0			

Tabla 30. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Para qué sirven los genitales masculinos? P. abierta*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Micción	79 (80.0)	94.0	.6	76 (77.0)	91.6	-.6	1.538	.464	.096
Micción y repro	2 (3.5)	2.4	-1.2	5 (3.5)	6.0	1.2			
N. sabe /n.cont	3 (2.5)	3.6	.4	2 (2.5)	2.4	-.4			

La asociación entre las dos variables no es estadísticamente significativa en ninguno de los dos rangos de edad. El alto porcentaje de participantes que responden que sirven para la *micción* es similar entre 3 y 4 años (89.4% y 89.7%) mientras que entre 4 y 5 se observa un aumento en el porcentaje de niñas y niños que atribuyen a los genitales masculinos esa función (RTC -9 vs. 2.0).

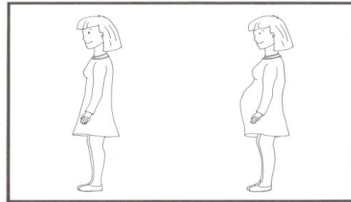
En el tramo de 6-7 años, al igual que sucedía con los órganos genitales femeninos aparece una nueva categoría que añade a la función de *micción* la de *reproducción*. El porcentaje de participantes que la nombra, aunque es muy reducido, aumenta de 6 a 7 años (2.4% vs. 6.0%), aunque estas diferencias no son estadísticamente significativas. Del mismo modo, el porcentaje niñas y niños que responden que sirven para la *micción* es todavía superior al 90% en las dos edades (94.0% vs. 91.6%).

**9.1.2.2. El origen del ser humano**

Este bloque aborda los conocimientos que niñas y niños tienen acerca del origen del ser humano y su relación con la sexualidad. Para ello se incluían distintas cuestiones, todas ellas relacionadas con la formación del feto, la gestación y el nacimiento del bebé.

Para introducir el presente bloque se les mostraba, en primer lugar, una lámina en la que se apreciaba la imagen de una mujer antes y durante su embarazo. Tras recoger y analizar las respuestas ofrecidas por niñas y niños de 3 a 7 años a las

preguntas abiertas que se les plantearon en torno a este tema, se formularon las categorías que aparecen a continuación:



¿Por qué ha engordado esta mujer?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene un bebé en la tripa</li> <li>- Como tiene un bebé en la tripa y cada día se hace más grande su tripa también crece</li> <li>- Está embarazada</li> <li>- El papá le habrá puesto la semillita por eso se va formando el bebé</li> </ul>	EMBARAZO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- La mamá habrá comido mucho y por eso su tripa se ha inflado. Luego le sentará mal y vomitará</li> <li>- Si comemos mucho engordamos como le pasó a mi abuela</li> </ul>	COMIÓ MUCHO

Resultados en función del sexo

Tabla 31. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable ¿Por qué esta mujer ha engordado? P. abierta

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Embarazo	88 (94.9)	67.7	-1.9	107 (100.1)	78.1	1.9	4.900	.086	.134
Comió mucho	27 (24,3)	20.8	.8	23 (25.7)	16.8	-.8			
N. sabe/n.cont	15 (10.7)	11.5	1.9	7 (11.3)	5.1	-1.9			

Tabla 32. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable ¿Por qué esta mujer ha engordado? P. abierta

	Niños n = 82			niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Embarazo	80 (79.1)	97.6	.8	81 (81.9)	95.3	-.8	1.153	.562	.083
Comió mucho	0 (0.5)	0.0	-1.0	1 (0.5)	0.6	1.0			
N. sabe/n. cont.	2 (2.5)	2.4	-.4	3 (2.5)	3.5	0.4			

La asociación entre las variables *¿Por qué esta mujer ha engordado?* y el sexo de los participantes no es estadísticamente significativa en ninguno de los tramos de edad. Se constata que ante la imagen de una mujer embarazada un elevado porcentaje tanto de chicos como de chicas asigna los valores más elevados a la categoría *embarazo*, aumentando éstos considerablemente en el rango de 6-7 años, siendo superiores al 95% de los participantes.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 33. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Por qué esta mujer ha engordado?***P. abierta**

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Embarazo	53 (68.7)	56.4	-4.5	59 (62.8)	68.6	-1.1	83 (63.5)	95.4	5.7	40.590	<b>.001</b>	.363
Comió mucho	25 (17.6)	26.6	2.4	22 (16.1)	25.6	2.0	3 (16.3)	3.4	-4.4			
No sabe/ No contes.	16 (7.7)	17.0	3.8	5 (7.1)	5.8	-1.0	1 (7.2)	1.1	-2.9			

Tabla 34. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Por qué esta mujer ha engordado?***P. abierta**

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Embarazo	79 (81.0)	94.3	-1.6	82 (80.0)	98.8	1.6	2.850	.241	.130
Comió mucho	1 (0.5)	1.2	1.0	0 (0.5)	0.0	-1.0			
N. sabe/no cont.	4 (2.5)	4.8	1.3	1 (2.5)	1.2	-1.3			

Como se observa en la tabla 31 la asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa en el tramo 3-5 años. El porcentaje de niños y niñas que responden *embarazo* aumenta significativamente con la edad, especialmente entre 4 y 5 años (RTC -1.1 vs. 5.7,  $p = .001$ ). También se constata que, a medida que aumenta la edad las categorías *comió mucho* y *no sabe* disminuyen dándose el principal cambio en ambas entre 3 y 4 años (RTC 3.8 vs. -1.0,  $p = .001$ ). En el rango 6-7 años la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. Alrededor del 95% de participantes de las dos edades responden que ha engordado porque está embarazada, lo que pone de manifiesto que el conocimiento de la gestación en el vientre de la madre es un conocimiento ya consolidado desde los 5 años.

A continuación, se exploraron los conocimientos que poseían en relación al origen y formación de un nuevo ser humano. Para facilitar la comprensión del interrogante

planteado se intentó adaptar el lenguaje utilizado a las edades con las que se trabajaba y de ahí que la pregunta se les formulara de este modo *¿Cómo se ha formado un bebé en la tripa de mamá?, ¿Cómo se ha originado?*

Al tratarse una pregunta abierta sus respuestas, múltiples y muy variadas, se agruparon en torno a estas categorías:

¿Cómo se ha formado un bebé en la tripa de mamá?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Hacen falta que se junten en el cuerpo de mamá un espermatozoide de papá y un óvulo de mamá	UN ESPERMATOZOIDE Y UN ÓVULO SE JUNTAN
– Papá y mamá se quieren, están muy juntos y hacen un bebé	
– Como papá y mamá se han casado y quieren un bebé, crece el bebé en la tripa	
– Se desnudan papá y mamá y se meten en la cama	PAPÁ Y MAMÁ JUNTAN SUS CUERPOS
– Papá pone una semilla en la tripa de mamá	
– Mi madre me ha contado que el papá pone una semilla a la mamá pero no sé cómo se hace el bebé porque mi abuelo dijo en la huerta que las plantas nacen de las semillas y nosotros no somos plantas	
– Mamá ha comido mucho y su tripa ha crecido	
– Como mamá quería tener un bebé ha comido mucho para que se haga pronto	MAMÁ HA COMIDO MUCHO

### Resultados en función del sexo

Tabla 35. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Cómo se ha formado un bebé en la tripa de mamá?* **P. abierta**

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Papá y mamá juntan cuerp	6 (8.2)	4.6	-1.1	11 (8.8)	8.0	1.1			
Mamá ha comido mucho	33 (29.6)	25.4	1.0	28 (31.4)	20.3	-1.0	1.980	.372	.086
No sabe/no contesta	91 (91.7)	70.0	-.3	99 (97.3)	71.0	.3			

Tabla 36. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niñas y niños a los 6-7 años en la variable *¿Cómo se ha formado un bebé en la tripa de mamá?* **P. abierta**

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Espermat y óvul. juntan	7 (5.9)	8.5	.7	5 (6.1)	5.9	-.7			
Papá y mamá jun cuerpos	28 (32.4)	34.1	-1.4	38 (33.6)	44.7	1.4	2.201	.532	.114
Mamá ha comido mucho	8 (6.9)	9.2	.6	6 (7.1)	7.1	-.6			
No sabe/no contesta	39 (36.3)	47.6	.7	36 (37.7)	41.2	-.7			

En las tablas 35 y 36 se constata que la asociación entre la variable *¿Cómo se ha formado un bebé en la tripa de mamá?* y el sexo de los y las participantes no es estadísticamente significativa en ninguno de los dos grupos de edad estudiados. En el rango 3-5 años los porcentajes más elevados de respuestas, tanto en niños como en niñas, se observan en la categoría *no sabe, no contesta* (70% vs. 71%). Entre 6 y 7 años, se aprecia una considerable disminución de estos valores, hasta llegar a porcentajes que rondan el 40%, a la vez que se observa un aumento considerable de los valores asignados a la categoría *papá y mamá juntan sus cuerpos*. Tan sólo una minoría en el grupo de 6 y 7 años, 8.5% de niñas y 5.9% de niños, algo más elevado que en el tramo de edad anterior, nombra las células sexuales.

### Resultados en función de la edad

Tabla 37. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Cómo llega el bebé a la tripa?* **P. abierta**

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Papás juntan cuerpos	0 (6.0)	0	-3.1	3 (5.5)	3.4	-1.3	14 (5.5)	16.1	4.5	21.894	<b>.001</b>	.275
Mamá comió mucho	21 (21.4)	22.3	-.1	22 (19.8)	25.3	.7	18 (19.8)	20.7	-6			
No sabe/ no contesta	73 (66.6)	77.7	1.8	62 (61.7)	71.3	.1	55 (61.7)	63.2	-1.9			

Tabla 38. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Cómo llega el bebé a la tripa?* **P. abierta**

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Espermat. y óvulo se unen	7 (6.0)	8.3	.6	5 (6.0)	6.0	-.6	1.590	.662	.097
Papás juntan sus cuerpos	33 (33.2)	39.3	-.1	33 (32.8)	39.8	.1			
Mamá comió mucho	5 (7.0)	6.0	-1.1	9 (7.0)	10.8	1.1			
No sabe /no contesta	39 (37.7)	46.4	.4	36 (37.3)	43.4	-.4			

La asociación entre ambas variables es estadísticamente significativa en el tramo 3-5 años tal y como se observa en la tabla 37. El porcentaje de participantes que afirman que *papá y mamá juntan sus cuerpos* aumenta significativamente con la edad apreciándose el mayor cambio entre 4 y 5 años (RTC -1.3 y RTC 4.5 respectivamente,  $p = .001$ ). También se constata que, a medida que niñas y niños crecen, las categorías restantes o bien disminuyen sus porcentajes o bien los

mantienen. En el rango 6-7 años la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. Respecto al tramo de edad anterior la categoría *no sabe* ha disminuido de forma considerable aunque todavía casi la mitad de los participantes no sabe explicar cómo se forma el bebé. Los porcentajes atribuidos a la categoría *papás juntan sus cuerpos* aumentan de forma progresiva respecto al tramo de edad anterior (16.1% en 5 años vs. 39.3% en 6 y 39.8% en 7 años). Aparece una nueva categoría que no se contemplaba en la tabla anterior referida a las células sexuales: *espermatozoide y óvulo se han unido*.

Para finalizar este apartado en torno al origen del ser humano se les planteó la pregunta *¿Por dónde sale el bebé de la tripa de mamá?* Sus respuestas, en principio abiertas, se agruparon en varias categorías. Como ya se ha señalado en líneas anteriores, cuando a niños y niñas se les planteaba esta cuestión la categoría que aparece en primer lugar *“agujerito que está entre las piernas de mamá”* aglutina las respuestas, un tanto ambiguas, que ofrecían pues no se sabía si hablaban del orificio de la vagina, o si todavía existía en ellos la duda de que por el mismo orificio las niñas hacen pis y sale el bebé, como señalaba algún niño. Esta categoría, por tanto, recoge la idea que el bebé sale de otro lugar diferente a la tripa.

¿Por dónde sale el bebé?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– El bebé sale por el agujero que las mamás tienen abajo para que salgan los bebés</li> <li>– Los bebés nacen por el chochete de las mamás</li> <li>– Casi todos los bebés nacen por el chochito de la mamá pero si no pueden le abren la tripa y los sacan por ahí</li> <li>– La mamá hace mucha fuerza y el bebé sale por un agujerito que está entre las piernas de la mamá</li> </ul>	<p>AGUJERITO QUE ESTÁ ENTRE LAS PIERNAS DE MAMÁ</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– A los bebés los saca el médico de la tripa de la mamá con unas tijeras especiales</li> <li>– Es como en el cuento del “Lobo y los siete cabritillos”. Salen de la tripa</li> </ul>	<p>TRIPA</p>



**Resultados en función del sexo**

Tabla 39. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable ¿Por dónde sale el bebé? **P. abierta**

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Agujerito mamá.	38 (41.7)	29.2	-1.0	48 (44.3)	34.8	1.0	1.678	.432	.079
Tripa	79 (77.6)	60.8	.3	81 (82.4)	58.7	-3			
No sabe/no cont	13 (10.7)	10.0	1.0	9 (8.3)	11.3	-1.0			

Tabla 40. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable ¿Por dónde sale el bebé? **P. abierta**

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Agujerito mamá	44 (50.6)	53.7	-2.1	59 (52.4)	69.4	2.1	4.383	.112	.160
Tripa	35 (29.0)	42.7	2.0	24 (30.0)	28.2	-2.0			
No sabe/no cont	3 (2.5)	3.7	.5	2 (2.5)	2.4	-5			

La asociación entre las dos variables no es estadísticamente significativa en ninguno de los dos rangos de edad. Entre 3 y 5 años los porcentajes más elevados, alrededor de 60%, se observan en la categoría *tripa* mientras que la categoría *agujerito que tiene mamá entre las piernas* solo corresponde a una tercera parte de los participantes con porcentajes algo similares en niñas y en niños (RTC 1.0 vs. -1.0).

Entre 6-7 años la categoría que recoge los valores más altos es *agujerito que tiene mamá ahí abajo* y donde los RTC alcanzan mayor nivel, con diferencia porcentual, a favor de las niñas en relación a los niños (RTC 2.1 frente a -2.1 respectivamente,  $p = .05$ ).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 41. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable ¿Por dónde sale el bebé? **P. abierta**

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Agujerito mamá	24 (30.2)	25.5	-1.7	25 (27.9)	28.7	-8	37 (27.9)	42.5	2.5	11.522	<b>.021</b>	.203
Tripa	57 (56.1)	60.6	.2	56 (51.9)	64.4	1.1	47 (51.9)	54.0	1.3			
N. sabe/n. cont.	13 (7.7)	13.8	2.5	6 (7.1)	6.9	-5	3 (7.1)	3.4	2.0			

Tabla 42. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable ¿Por dónde sale el bebe? P. abierta

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Agujerito mamá	50 (51.8)	59.5	-.6	53 (51.2)	63.9	.6			
Tripa	31 (29.7)	36.9	.4	28 (29.3)	33.7	-.4	.434	.805	.051
No sabe	3 (2.5)	3.6	.4	2 (2.5)	2.4	-.4			

En 3-5 años la asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa tal y como se observa en la tabla 41. A medida que los y las participantes crecen la categoría *agujerito que tiene mamá entre las piernas* obtiene mayores valores porcentuales teniendo lugar el mayor cambio entre 4 y 5 años (28.7% vs. 42.5%). Las categorías *tripa* y *no sabe/no contesta*, por el contrario, disminuyen sus valores porcentuales a medida que aumenta la edad.

Como figura en la tabla 42, a diferencia del tramo de edad anterior, se constata que en el rango 6-7 años, la asociación entre las dos variables no es estadísticamente significativa. El porcentaje de niñas y niños que responden *agujerito que tiene mamá entre las piernas* continúa aumentando en relación al tramo 3-5 años y alcanza alrededor del 60% (59.5% en 6 años y 63.9% en 7) mientras que el porcentaje de los que atribuyen la categoría *tripa* y *no sabe/no contesta* disminuye. Sin embargo, todavía a los 7 años algo más de un tercio de niñas y niños manifiesta que el bebé, al nacer, sale por la tripa.

### 9.1.2.3. La pertenencia de los órganos sexuales a los 6-7 años

A continuación se presentan los resultados obtenidos entre niñas y niños de 6 y 7 años distribuidos por sexo y edad, respecto a sus conocimientos acerca de la pertenencia de algunos órganos sexuales al cuerpo del varón o la mujer. La pregunta inicial fue:

¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 43. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Testículos</i>									
Bien	72 (69.7)	87.3	1.0	70 (72.3)	82.4	-1.0			
Mal	5 (3.4)	6.1	1.2	2 (3.6)	2.4	-1.2	4.817	.090	.167
No sabe	5 (8.8)	6.1	-1.9	13 (9.2)	15.3	1.9			
<i>Vulva</i>									
Bien	67 (67.8)	81.7	-.3	71 (70.2)	83.5	.3			
Mal	6 (4.9)	7.3	.7	4 (5.1)	4.7	-.7	.515	.773	.055
No sabe	9 (9.3)	11.0	-.2	10 (9.7)	11.8	.2			
<i>Pene</i>									
Bien	69 (71.2)	84.1	-1.0	76 (73.8)	89.4	1.0			
Mal	8 (5.4)	9.8	1.6	3 (5.6)	3.5	-1.6	2.649	.266	.125
No sabe	5 (5.4)	6.1	-.3	6 (5.6)	7.1	.3			
<i>Vagina</i>									
Bien	33 (34.9)	40.2	-.6	38 (36.1)	44.7	.6			
Mal	0 (0.5)	0.0	-1.0	1 (0.5)	1.2	1.0	1.393	.498	.091
No sabe	49 (46.6)	59.8	.7	46 (48.4)	54.1	-.7			

Tal y como se observa en la tabla 43 se constata que la asociación existente entre las variables estudiadas, *¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?* y el sexo de los participantes de 6-7 años no es estadísticamente significativa. Los niños obtienen los mayores porcentajes en las categorías *testículos* y *pene*, ambos órganos asociados al varón, seguido de *vulva*. Las niñas, obtienen los porcentajes de acierto más altos en los órganos *pene* y *vulva*, seguido de los *testículos*. Para ambos sexos, el órgano más desconocido es la *vagina*.

En esta variable los porcentajes asignados a *no sabe/no contesta* son superiores casi al 55% de los participantes y, aún, superiores en los niños respecto a las niñas (RTC .7 y -.7 respectivamente).

## Resultados en función de la edad

Tabla 44. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre los 6-7 años en la variable *¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?*

	6 años <i>n</i> = 84			7 años <i>n</i> = 83			$\chi^2$	<i>P</i>	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Testículos</i>									
Bien	76 (71.4)	90.5	2.0	66 (70.6)	79.5	-2.0	3.984	.136	.153
Mal	2 (3.5)	2.4	-1.2	5 (3.5)	6.0	1.2			
No sabe	6 (9.1)	7.1	-1.5	12 (8.9)	14.5	1.5			
<i>Vulva</i>									
Bien	71 (69.4)	84.5	.6	67 (68.6)	80.7	-.6	.563	.755	.058
Mal	4 (5.0)	4.8	-.7	6 (5.0)	7.2	.7			
No sabe	9 (9.6)	10.7	-.3	10 (9.4)	12.0	.3			
<i>Pene</i>									
Bien	75 (72.9)	89.3	.9	70 (72.1)	84.3	-.9	1076	.584	.080
Mal	5 (5.5)	6.0	-.3	5 (5.5)	6.0	.3			
No sabe	4 (5.5)	4.8	-1.0	7 (5.5)	8.4	1.0			
<i>Vagina</i>									
Bien	30 (35.7)	35.7	-1.8	41 (35.3)	49.4	1.8	4.477	.107	.162
Mal	0 (0.5)	0.0	-1.0	1 (0.5)	1.2	1.0			
No sabe	54 (47.8)	64.3	1.9	41 (47.2)	49.4	-1.9			

En la tabla 44 se observa que la asociación entre las diferentes variables no es estadísticamente significativa. La *vagina* es la única variable que aumenta los valores asignados a la categoría *bien*, de modo paralelo a la edad (35.7% a los 6 años y 49.4% a los 7). En la categoría *no sabe/no contesta* se aprecia una disminución de los valores porcentuales asignados por los y las participantes y donde los RTC alcanzan mayor nivel (1.9 en 6 años frente a -1.9 a los 7 años,  $p = .05$ ).

### 9.1.2.4. Conocimiento de la orientación sexual a los 6-7 años

Una primera aproximación al tema de la orientación sexual se realizó con los participantes de 6-7 años de edad. A ellos se les preguntó si habían oído hablar de personas que se sintieran atraídas por otras de su mismo sexo y si conocían alguna. Las dos preguntas fueron:

¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 45. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en las variables *¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	60 (63.8)	73.2	-1.4	70 (76.2)	82.4	1.4	2.040	.107	.110
No	22 (18.2)	26.8	1.4	15 (18.8)	17.6	-1.4			

A la luz de los resultados se constata que la asociación entre estas dos variables y el sexo de los participantes no es estadísticamente significativa si bien las niñas, en mayor porcentaje que los niños, han oído hablar de la homosexualidad (82.4% vs. 73.2%).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 46. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en las variables *¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	61 (65.4)	72.6	-1.6	69 (64.6)	83.1	1.6	2.676	.073	.123
No	23 (18.6)	27.4	1.6	14 (18.4)	16.9	-1.6			

Tal y como se observa en la tabla 46 la asociación entre las diferentes variables no es estadísticamente significativa pero los porcentajes que atribuyen los participantes a la categoría *sí sé que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo* aumentan entre 6 y 7 años. Así, por ejemplo, 72.6% de los participantes de 6 años ha oído hablar de la homosexualidad mientras que a los 7 el porcentaje asciende a 83.1%.

Como resumen de este apartado cabe apuntar que respecto a la función que atribuyen los participantes a los órganos genitales, masculinos y femeninos, es exclusivamente la función de la micción. En relación a la edad cabe señalar que a los 6-7 años incorporan, aunque en porcentajes muy bajos, la función de la reproducción, si bien los niños con frecuencia mayor que las niñas. Conforme aumenta la edad, especialmente a partir de 5 años, son más capaces de dar cuenta de sus afirmaciones, disminuyendo así, de modo progresivo, las respuestas ligadas a la categoría *no sabe/no contesta*.

En relación al origen del ser humano cuando se les presenta la imagen de una mujer embarazada, la totalidad de niños y niñas sabe que su estado se debe a que dentro de su cuerpo hay un ser que está formándose. Desde la perspectiva evolutiva entre los 3-5 años alrededor de un 70% no sabe responder cómo se ha formado y tan solo un porcentaje muy reducido de participantes, anticipa *que papá y mamá han estado juntos*. A medida que crecen, 6-7 años, esta afirmación aumenta, e incluso una minoría nombra ya las células sexuales, espermatozoides y óvulos, para explicar el origen del bebé.

Respecto a cómo salen los bebés del vientre de la madre se observa que un mayor porcentaje de chicas que de chicos, sin que las diferencias entre ambos sean significativas, saben que los bebés salen de lo que denominan de modo coloquial, *un agujerito que mamá tiene entre las piernas*. En relación a la edad, cabe señalar que a los 3-5 años una mayoría de niñas y niños, afirman que los bebés *salen de la tripa de mamá*. A partir de los 5 años, y en un continuo ascendente hasta llegar a los 7, esta teoría se desvanece y afirman que sale *por un agujerito que mamá tiene entre las piernas*, sin terminar de precisar si hablaban del orificio de la vagina o si todavía existía la duda en algunos participantes de que sale por el mismo orificio destinado a la micción. Este término viene a recoger la idea de que el bebé sale por otro lugar distinto de la tripa. Los 5 años sería el punto de inflexión en el que los conocimientos que poseen niños y niñas se acerca más al pensamiento formal.

En relación a la pertenencia de los órganos sexuales niños y niñas, el pene es el órgano que en mayor porcentaje asocian ambos de modo adecuado al cuerpo del varón. La vagina, por el contrario, posiblemente debido a su localización en el interior del cuerpo de la mujer, es el órgano más desconocido para todos. Desde la óptica evolutiva señalar que a medida que aumenta la edad aumenta el porcentaje de participantes que asignan la vagina al cuerpo de la mujer.

Respecto a la orientación sexual, alrededor de 70% de niños y 82% de niñas saben que hay personas que se sienten atraídas sexualmente por otras de su mismo sexo. Conforme aumenta la edad, en el tránsito de 6 a 7 años, aumenta también, el porcentaje de participantes que ha oído hablar de este tema.

### **9.1.3. Atribución de roles y estereotipos de género**

En este apartado se recogen los resultados acerca de la atribución de roles y estereotipos que realizan las y los participantes de 3 a 7 años en función del sexo y la edad en los diferentes ámbitos que se señalan a continuación.

Al igual que sucedía en el bloque anterior, las cuestiones a explorar se diferenciaron por edades, siendo algunas comunes a todas ellas y otras se preguntan sólo a los 6 y 7 años.

*9.1.3.1. Roles y estereotipos de género en la vida cotidiana en la infancia*

La exploración sobre roles y estereotipos tuvo como objetivo constatar en qué medida aparecían en sus respuestas los roles y/o estereotipos que se atribuyen, tradicionalmente, a cada uno de los géneros.

*Atribución de roles y estereotipos masculinos y femeninos*

Se comienza planteando a niñas y niños de todas las edades dos preguntas abiertas *¿Qué crees que hacen mejor los niños?* y *¿Qué crees que hacen mejor las niñas?* Los resultados, como en los apartados anteriores, se presentan agrupados en los dos ciclos educativos, niños y niñas de 3 a 5 años y niños y niñas de 6 y 7 años. Una vez formulada la pregunta *¿Qué crees que hacen mejor los chicos?* Sus respuestas se agruparon en las siguientes categorías:

¿Qué hacen mejor los niños?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Juegan mejor a toros, a gigantes...</li> <li>– Saben manejar mejor los coches, las motos</li> <li>– Juegan mejor a montar arquitecturas</li> <li>– Saben hacer mejor de piratas, fantasmas</li> <li>– Les gusta jugar a cosas que asustan a las chicas</li> <li>– Los chicos llegan más alto que las chicas en los columpios, a ellas les da más miedo</li> <li>– Los chicos son más rápidos corriendo</li> <li>– Ellos pelean más porque quieren saber siempre quién es el más fuerte. Somos más brutos.</li> </ul>	<p>JUEGOS TIPIFICADOS DE CHICOS (SIMBÓLICOS, DE MOVIMIENTO, ETC)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Nos gustan deportes como el fútbol, el automovilismo. A las chicas eso les aburre</li> <li>– A los chicos les gustan deportes más brutos</li> <li>– A nosotras nos gusta más la gimnasia rítmica</li> <li>– Los chicos juegan mucho, mucho, al fútbol</li> </ul>	<p>DEPORTES TIPIFICADOS MASCULINOS</p>

## Resultados en función del sexo

Tabla 47. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Qué hacen mejor los niños?* **P. abierta**

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Juegos tipificad. chicos	83 (72.3)	63.8	2.6	66 (76.7)	47.8	-2.6	9.272	<b>.010</b>	.183
Deport. tipific. masculi.	13 (20.9)	10.0	-2.6	30 (22.1)	21.7	2.6			
No sabe/no contesta	34 (36.9)	26.2	-.8	42 (39.1)	30.4	.8			

Tabla 48. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Qué hacen mejor los niños?* **P. abierta**

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Juegos tipificad. chicos	18 (20.1)	22.0	-.8	23 (20.9)	27.1	.8	.713	.700	.065
Deport. tipific. masculi.	58 (55.5)	70.7	.8	55 (57.5)	64.7	-.8			
No sabe/no contesta	6 (6.4)	7.3	-.2	7 (6.6)	8.2	.2			

Tal y como se observa en la tabla 47, en el grupo de edad de 3 a 5 años se constata que hay una asociación estadísticamente significativa entre *¿Qué hacen mejor los niños?* y el sexo. Las diferencias se observan principalmente en la categoría de *juegos tipificados de chicos* donde se constatan los porcentajes más elevados de respuestas y donde los RCT alcanzan su mayor nivel, con diferencias estadísticamente superior en los niños respecto a las niñas (RTC 2.6 frente a -2.6 respectivamente,  $p = .01$ ). En cuanto a diferencias entre sexos le sigue la categoría *no sabe/no contesta* (RTC .8 a favor de las niñas), aunque con porcentajes relativamente similares. En la categoría *deportes tipificados masculinos* las diferencias porcentuales son estadísticamente superiores en las chicas con RTC que indican que estas diferencias no son debidas al azar.

La tabla 48 indica que a los 6 y 7 años no existe una asociación estadísticamente significativa entre *¿Qué hacen mejor los niños?* y el sexo. A diferencia del tramo anterior de edad, a los 6-7 años, los porcentajes se agrupan en su mayoría, tanto en niños como en niñas, en la categoría de *deportes tipificados masculinos*. Se constata, igualmente, el descenso significativo en las categorías *Juegos tipificados de chicos* y *no sabe/no contesta*.



**Resultados en función de la edad**

Tabla 49. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Qué hacen mejor los niños?* **P. abierta**

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Juegos tipificados chicos	30 (52.3)	31.9	5.7	71 (48.4)	81.6	5.9	48 (48.4)	55.2	-1	100.595	<b>.001</b>	.522
Deportes tipificados masculinos	7 (15.1)	7.4	2.8	6 (14.0)	6.9	2.8	30 (14.0)	34.5	5.7			
No sabe/no contest	57 (26.7)	60.6	8.6	10 (24.7)	11.5	4.2	9 (24.7)	10.3	4.5			

Tabla 50. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Qué hacen mejor los niños?* **P. abierta**

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Juegos tipificados chicos	12 (20.6)	14.3	-3.1	29 (20.4)	34.9	3.1	10.462	<b>.005</b>	.243
Deportes tipificados masculinos	63 (56.8)	75.0	2.0	50 (56.2)	60.2	-2.0			
No sabe/no contesta	9 (6.5)	10.7	1.4	4 (6.5)	4.8	-1.4			

A la vista de los resultados en la tabla 49 se constata que la asociación entre las variables es estadísticamente significativa. El porcentaje de niñas y niños que *no sabeo no contesta* disminuye significativamente con la edad especialmente entre 3 y 4 años (RTC 8.6 vs. RTC -4.2). Se constata que a medida que los y las participantes crecen la categoría *deportes tipificados como masculinos*, aumenta dándose el mayor cambio entre 4 y 5 años (RTC -2.8 y RTC 5.7 respectivamente,  $p = .001$ ). La asociación entre las variables es estadísticamente significativa. Tal y como se constata en la tabla 50 la categoría *juegos tipificados de chicos* es la que presenta un mayor aumento entre 6 y 7 años (14.3% y 34.9% respectivamente), sin que estas diferencias se atribuyan al azar (RTC -3.1 y RTC 3.1,  $p = .01$ ). La categoría *deportes tipificados como masculinos* aunque presenten porcentajes elevados disminuyen entre 6 y 7 años (75.0% vs. 60.2%) pero las diferencias no son atribuibles al azar.

A continuación se recogen las respuestas ofrecidas por las y los participantes a la pregunta *¿Qué crees que hacen mejor las niñas?* Se constata que una vez agrupadas sus respuestas aparecen en los dos tramos de edad, con mayor o menor frecuencia,

tres categorías que en la cuestión anterior *¿Qué hacen mejor los niños?* no se contemplaban. Las tres están relacionadas con cuestiones que asocian al mundo femenino: mejor rendimiento en el ámbito escolar, realización de actividades domésticas y de cuidado de su imagen corporal.

¿Qué hacen mejor las niñas?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Las chicas jugamos mejor a mamás y papás. A las chicas nos gusta jugar en la casita.</li> <li>– A las chicas les gusta jugar a cocinitas. Todo el día haciendo comidas para los bebés... Las chicas paseamos mejor en la silleta a los bebés, ellos no saben llevarla bien</li> <li>– A las chicas nos gusta jugar a tiendas y peluquerías</li> <li>– A ellas les gusta mucho jugar a princesas y maquillarse</li> </ul>	JUEGOS TIPIFICADOS DE CHICAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Les gusta bailar como si fuesen cantantes famosas</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Las chicas como somos más flexibles somos mejores haciendo gimnasia rítmica</li> <li>– Nos gusta más el baloncesto que el fútbol. En el baloncesto no se hacen tan chulos</li> <li>– Somos más suaves y mejores en ballet</li> </ul>	DEPORTES TIPIFICADOS FEMENINOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Las chicas nos portamos mejor que los chicos</li> <li>– Nosotros hacemos, a veces, enfadar más</li> <li>– Cuidamos mejor nuestras cosas y somos ordenadas</li> <li>– No peleamos tanto como los chicos</li> <li>– Las chicas nos portamos mejor en clase y no reñimos tanto como los chicos</li> <li>– Hacemos mejor los trabajos</li> <li>– No nos distraemos tanto y la profe no se enfada tanto con nosotras</li> </ul>	TRABAJAN MEJOR EN EL COLEGIO
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Las chicas lavan la ropa mejor que los chicos</li> <li>– Ellas hacen mejor la comida que los chicos</li> <li>– Saben limpiar muy bien la casa</li> <li>– Las cosas de la casa las hacen muy bien</li> </ul>	ACTIVIDADES DOMÉSTICAS RELACIONADAS CON SU VIDA ADULTA
<ul style="list-style-type: none"> <li>– A las chicas, cuando son mayores, les gusta maquillarse e ir guapas</li> <li>– A las chicas nos gusta disfrazarnos, pintarnos y también ir a comprar ropa</li> <li>– Las chicas son muy presumidas</li> </ul>	ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL CUIDADO DE LA IMAGEN EN SU VIDA ADULTA

**Resultados en función del sexo**

Tabla 51. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Qué hacen mejor las niñas?* **P. abierta**

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Juegos. tipific. chicas	47 (45.1)	36.2	.5	46 (47.9)	33.3	-.5	6.851	.232	.158
Deport. tipifi. femeni.	14 (12.6)	10.8	.6	12 (13.4)	8.7	-.6			
Trabajan mejor cole	12 (19.4)	9.2	-2.5	28 (20.6)	20.3	2.5			
Activi. domésticas	7 (6.8)	5.4	.1	7 (7.2)	5.1	-.1			
Activi. cuidado imagen	5 (5.3)	3.8	-.2	6 (5.7)	4.3	.2			
No sabe/no contesta	45 (40.7)	34.6	1.1	39 (43.3)	28.3	-1.1			

Tabla 52. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Qué hacen mejor las niñas?* **P. abierta**

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Juegos tipific. chicas	24 (23.1)	29.3	.3	23 (23.9)	27.1	-.3	7.921	.161	.213
Deport. tipifi. femeni.	30 (30.4)	36.6	-.1	32 (31.6)	37.6	.1			
Trabajan mejor cole	5 (8.8)	6.1	-1.9	13 (9.2)	15.3	1.9			
Activi. domésticas	11 (9.3)	13.4	.8	8 (9.7)	9.4	-.8			
Activi. cuidado imagen	2 (3.4)	2.4	-1.1	5 (3.6)	5.9	1.1			
No sabe/no contesta	10 (6.9)	12.2	1.7	4 (7.1)	4.7	-1.7			

En las tablas 51 y 52 se observa que la asociación entre las variables *¿Qué hacen mejor las niñas?* y *sexono* es estadísticamente significativa en ninguno de los tramos de edad. A la edad de 3-5 años la única categoría en la que las diferencias de sexo se manifiestan, y a favor de las niñas, es en la de *trabajan mejor en el colegio* (RTC 2.2 niñas vs. -2.5 niños,  $p = .01$ ). Lo mismo sucede en el tramo 6-7 años, *trabajan mejor en el colegio* es la categoría en que las diferencias de sexo se manifiestan a favor de las niñas (RTC 1.9 niñas vs. -1.9 niños,  $p = .05$ ) aunque en menor medida que en el rango anterior. En cuanto a las categorías que recogen mayor porcentaje siendo, por tanto, las razones aducidas en mayor medida para dar cuenta de qué hacen mejor las niñas, en ambos grupos de edad y en ambos sexos, son los *juegos y los deportes tipificados femeninos*. La categoría *no sabe/no contesta* disminuye sus porcentajes a medida que los participantes crecen.

### Resultados en función de la edad

Tabla 53. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable ¿Qué hacen mejor las niñas? **P. abierta**

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Juegos tipifica. chicas	23 (32.6)	24.5	2.6	39 (30.2)	44.8	2.4	31 (30.2)	35.6	.2	43.997	.001	.376
Deportes tipific. femeni	5 (9.1)	5.3	1.8	9 (8.4)	10.3	.2	12 (8.4)	13.8	1.6			
Trabajan mejor colegio	8 (14.0)	8.5	2.2	14 (13.0)	16.1	.4	18 (13.0)	20.7	1.8			
Actividades. domésticas	5 (4.9)	5.3	.1	4 (4.5)	4.6	-.3	5 (4.5)	5.7	.3			
Actividades. cuidad.imagen	1 (3.9)	1.1	1.8	4 (3.6)	4.6	.3	6 (3.6)	6.9	1.6			
No sabe / no contesta	52 (29.5)	55.3	6.2	17 (27.3)	19.5	2.9	15 (27.3)	17.2	-3.5			

Tabla 54. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable ¿Qué hacen mejor las niñas? **P. abierta**

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Juegos tipificados chicas	28 (23.6)	33.3	1.5	19 (23.4)	22.9	-1.5	7.844	.165	.212
Deportes Tipifica. femeni.	30 (31.2)	35.7	-.4	32 (30.8)	38.6	.4			
Trabajan mejor colegio	7 (9.1)	8.3	-1.0	11 (8.9)	13.3	1.0			
Actividades domésticas	7 (9.6)	8.3	-1.2	12 (9.4)	14.5	1.2			
Actividades cuidado imagen	2 (3.5)	2.4	-1.2	5 (3.5)	6.0	1.2			
No sabe/no contesta	10 (7.0)	11.9	1.7	4 (7.0)	4.8	-1.7			

La asociación entre las variables es estadísticamente significativa en el tramo 3-5 años. El porcentaje de niños y niñas que *no sabeo no contesta* disminuye significativamente con la edad dándose el mayor cambio entre 3 y 4 años (55.3% y 19.5% respectivamente,  $p = .001$ ). Los *juegos tipificados de niñas* son los que presentan porcentajes más elevados, especialmente en 4 y 5 años (44.8% y 35.6%). La categoría *trabajan mejor en el colegio* atribuida a las niñas aumenta sus valores con la edad llegando a los 5 años a 20.7% frente a 16.1% a los 4 y 8.5% a los 3 años

(RTC 1.8 frente a .4 y -2.2,  $p = .05$ ) Tal y como se constata en la tabla 54 la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. Los porcentajes atribuidos a la categoría *juegos tipificados de niñas* disminuye entre 6 y 7 años (33.3% y 22.9% respectivamente), sin embargo la categoría *deportes tipificados femeninos* aumenta (35.7% y 38.6%) pero no de forma importante o estadísticamente significativa.

*Atribución de roles y estereotipos de género en las normas de conducta*

A continuación se les presentaron una serie de actividades para conocer cuáles eran las atribuciones que hacían en función del género en relación al cumplimiento o trasgresión de algunas normas de comportamiento básicas.

Con el fin de facilitar la tarea a los participantes de 3-5 años, las preguntas iban acompañadas de ilustraciones que facilitaban su comprensión. La primera pregunta fue:



**Resultados en función del sexo**

Tabla 55. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Quién hace estas actividades?*

	Niños <i>n</i> = 130			Niñas <i>n</i> = 138			$\chi^2$	<i>P</i>	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién hace mejor las tareas del cole?</i>									
El niño	84 (51.9)	64.6	8.0	23 (55.1)	16.7	-8.0	84.59	<b>.001</b>	.490
La niña	25 (62.1)	19.2	-9.1	103 (65.9)	74.6	9.1			
Ambos	21 (16.0)	16.2	1.9	12 (17.0)	8.7	-1.9			
<i>¿Quién se porta mejor?</i>									
El niño	74 (41.7)	56.9	8.5	12 (44.3)	8.7	-8.5	86.150	<b>.001</b>	.493
La niña	31 (66.5)	23.8	-8.7	106 (70.5)	76.8	8.7			
Ambos	25 (21.8)	19.2	1.0	20 (23.2)	14.5	-1.0			
<i>¿Quién ganará la sokatira?</i>									
El niño	102 (71.3)	78.5	7.5	45 (75.7)	32.6	-7.5	57-425	<b>.001</b>	.420
La niña	26 (56.3)	20.0	-7.5	90 (59.7)	65.2	7.5			
Ambos	2 (2.4)	1.5	-4	3 (2.6)	2.2	.4			
<i>¿Quién recoge los juguetes de la habitación?</i>									
El niño	70 (52.4)	53.8	4.4	38 (55.6)	27.5	4.4	22.377	<b>.001</b>	.278
La niña	41 (59.2)	31.5	-4.5	81 (62.8)	58.7	4.5			
Ambos	19 (18.4)	14.6	.2	19 (19.6)	13.8	-.2			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién ha roto el jarrón?</i>									
El niño	70 (83.4)	53.8	-3.4	102 (88.6)	73.9	3.4	15.123	<b>.001</b>	.231
La niña	56 (41.2)	43.1	3.9	29 (43,8)	21.0	-3.9			
Ambos	4 (5.3)	3.1	-.8	7 (5.7)	5.1	.8			
<i>¿Quién ayudará a poner la mesa?</i>									
El niño	65 (41.2)	50.0	6.2	20 (43.8)	14.5	-6.2	58.658	<b>.001</b>	.424
La niña	33 (63.5)	25.4	-7.5	98 (67.5)	71.0	7.5			
Ambos	32 (25.2)	24.6	2.1	20 (26.8)	14.5	-2.1			

Tabla 56. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Quién hace estas actividades?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién hace mejor las tareas del cole?</i>									
El niño	29 (17.7)	35.4	4.3	7 (18.3)	8.2	-4.3	29.753	<b>.001</b>	.389
La niña	26 (42.7)	31.7	-5.2	61 (44.3)	71.8	5.2			
Ambos	27 (21.6)	32.9	1.9	17 (22.4)	20.0	-1.9			
<i>¿Quién se porta mejor?</i>									
El niño	22 (12.3)	26.8	4.2	3 (12.7)	3.5	-4.2	21.918	<b>.001</b>	.341
La niña	34 (46.2)	41.5	-3.8	60 (47.8)	70.6	3.8			
Ambos	26 (23.6)	31.7	.8	22 (24.4)	25.9	-.8			
<i>¿Quién ganará la sokatira?</i>									
El niño	69 (60.4)	84.1	3.0	54 (62.6)	63.5	-3.0	15.536	<b>.001</b>	.292
La niña	10 (20.1)	12.2	-3.6	31 (20.9)	36.5	3.6			
Ambos	3 (1.3)	3.7	1.8	0 (1.5)	0.0	-1.8			
<i>¿Quién recoge los juguetes?</i>									
El niño	14 (10.8)	17.1	1.5	8 (11.2)	9.4	-1.5	12.539	<b>.002</b>	.264
La niña	25 (36.3)	30.5	-3.5	49 (37.7)	57.6	3.5			
Ambos	43 (34.9)	52.4	2.5	28 (36.1)	32.9	-2.5			
<i>¿Quién ha roto el jarrón?</i>									
El niño	49 (57.9)	59.8	-3.0	69 (60.1)	81.2	3.0	10.908	<b>.004</b>	.224
La niña	15 (9.3)	18.3	2.8	4 (9.7)	4.7	-2.8			
Ambos	18 (14.7)	22.0	1.3	12 (15.3)	14.1	-1.3			
<i>¿Quién ayudará a poner la mesa?</i>									
El niño	15 (8.3)	18.3	3.4	2 (8.7)	2.4	-3.4	18.714	<b>.001</b>	.317
La niña	24 (35.4)	29.3	-3.5	48 (36.6)	56.5	3.5			
Ambos	43 (38.3)	52.4	1.5	35 (39.7)	41.2	-1.5			

Como se observa en el tramo 3-5 años la asociación entre estas variables y el sexo de los y las participantes es estadísticamente significativa. La explicación de estas diferencias se debe a que los niños tienen a atribuir el buen comportamiento a sí mismos y las niñas a sí mismas, excepto en la variable *¿Quién ha roto el jarrón?* en la que niños y niñas, ellas en mayor medida, atribuyen esta conducta a los chicos. Las elevadas puntuaciones de los RTC indican que estas diferencias no se deben al azar.

Los resultados de la tabla 56 evidencian la asociación estadísticamente significativa entre las variables estudiadas y sexo de los participantes de 6 y 7 años. Estos resultados difieren en función de si son o no comportamientos adaptativos.

Así, los comportamientos socialmente aceptables como *hacer mejor las tareas del colegio, portarse bien, recoger los juguetes y ayudar a poner la mesa* confirman que las diferencias estadísticamente significativas a favor de las niñas no se deben al azar, tal y como se confirma por las puntuaciones de los RTC en cada una de las variables. Los niños atribuyen estos comportamientos a la categoría *ambos* en mayor porcentaje que las niñas. La única variable con un comportamiento con connotaciones negativas *¿Quién ha roto el jarrón?* ambos sexos lo atribuyen a los niños. La variable *¿Quién ganará la sokatira?* muestra que ambos sexos lo atribuyen también a ellos, pero las diferencias estadísticamente significativas indican que en mayor medida responden así los niños (RTC 3.0 vs. RTC -3.0 respectivamente,  $p = .01$ ).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 57. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Quién hace estas actividades?*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién hace mejor las tareas del cole?</i>												
El niño	38 (37.5)	40.4	.1	37 (34.7)	42.5	.6	32 (34.7)	36.8	-.7	1.908	.753	.084
La niña	46 (44.9)	48.9	.3	41 (41.6)	47.1	-.1	41 (41.6)	47.1	-.1			
Ambos	10 (11.6)	10.6	-.6	9 (10.7)	10.3	-.7	14 (10.7)	16.1	1.3			
<i>¿Quién se porta mejor?</i>												
El niño	34 (30.2)	36.2	1.1	31 (27.9)	35.6	.9	21 (27.9)	24.1	-1.9	4.289	.369	.125
La niña	47 (48.1)	50.0	-.3	42 (44.5)	48.3	-.6	48 (44.5)	55.2	.9			
Ambos	13 (15.8)	13.8	-1.0	14 (14.6)	16.1	-.2	18 (14.6)	20.7	1.2			
<i>¿Quién ganará la sokatira?</i>												
El niño	49(51.6)	52.1	-.7	45(47.7)	51.7	-.7	53(47.7)	60.9	1.4	2.506	.644	.096
La niña	43(40.7)	45.7	.6	41(37.7)	47.1	.9	32(37.7)	36.8	-1.5			
Ambos	2(1.8)	2.1	.2	1(1.6)	1.1	-.6	2 (1.6)	2.3	.4			
<i>¿Quién recoge los juguetes?</i>												
El niño	50 (37.9)	53.2	3.2	32 (35.1)	36.8	-.8	26 (35.1)	29.9	-2.4	19.281	.001	.259
La niña	41 (42.8)	43.6	-.5	38 (39.6)	43.7	-.4	43 (39.6)	49.4	.9			
Ambos	3 (13.3)	3.2	-3.8	17 (12.3)	19.5	1.7	18 (12.3)	20.7	2.1			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién ha roto el jarrón?</i>												
El niño	57 (60.3)	60.6	-.9	52 (55.8)	59.8	-1.0	63 (55.8)	72.4	1.9			
La niña	37 (29.8)	39.4	2.0	31 (27.6)	35.6	1.0	17 (27.6)	19.5	-3.0	14.789	<b>.005</b>	.229
Ambos	0 (3.9)	0	-2.5	4 (3.6)	4.6	.3	7 (3.6)	8.0	2.3			
<i>¿Quién ayudará a poner la mesa?</i>												
El niño	47 (29.8)	50.0	4.7	25 (27.6)	28.7	-.7	13 (27.6)	14.9	-4.1			
La niña	41 (45.9)	43.6	-1.3	38 (42.5)	43.7	-1.2	52 (42.5)	59.8	2.5	33.762	<b>.001</b>	.334
Ambos	6 (18.2)	6.4	-4.0	24 (16.9)	27.6	2.3	22 (16.9)	25.3	1.7			

Tabla 58. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Quién hace estas actividades?* **P. abierta**

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién hace mejor las tareas del cole?</i>									
El niño	19 (18.1)	22.6	.3	17 (17.9)	20.5	-.3			
La niña	45 (43.8)	53.6	.4	42 (43.2)	50.6	-.4	.572	.751	.058
Ambos	20 (22.1)	23.8	-.7	24 (21.9)	28.9	.7			
<i>¿Quién se porta mejor?</i>									
El niño	11 (12.6)	13.1	-.7	14 (12.4)	16.9	.7			
La niña	49 (47.3)	58.3	.5	45 (56.7)	54.2	-.5	.524	.769	.056
Ambos	24 (24.1)	28.9	.0	24 (23.9)	28.9	.0			
<i>¿Quién ganará la sokatira?</i>									
El niño	53 (61.9)	63.1	-3.1	70 (61.1)	84.3	3.1			
La niña	29 (20.6)	34.5	3.0	12 (20.4)	14.5	-3.0	9.726	<b>.008</b>	.235
Ambos	2 (1.5)	2.4	.6	1 (1.5)	1.2	-.6			
<i>¿Quién recoge los juguetes?</i>									
El niño	16 (11.1)	19.0	2.3	6 (10.9)	7.2	-2.3			
La niña	39 (37.2)	46.4	.6	35 (36.8)	42.2	-.6	7.136	<b>.028</b>	.202
Ambos	29 (35.7)	34.5	-2.1	42 (35.3)	50.6	2.1			
<i>¿Quién ha roto el jarrón?</i>									
El niño	59 (59.4)	70.2	-.1	59 (58.6)	71.1	.1			
La niña	11 (9.6)	13.1	.7	8 (9.4)	9.6	-.7	.601	.740	.060
Ambos	14 (15.1)	16.7	-.4	16 (14.9)	19.3	.4			
<i>¿Quién ayudará a poner la mesa?</i>									
El niño	9 (8.6)	10.7	.0	8 (8.4)	9.6	-.2			
La niña	37 (36.2)	44.0	.2	35 (35.8)	48.6	-.2	.160	.923	.031
Ambos	38 (39.2)	45.2	-.4	40 (38.8)	48.2	.4			

A la vista de los resultados se constata que en el tramo de 3-5 años la asociación entre las variables *¿Quién recoge los juguetes?* y *¿Quién ayudará a poner la mesa?* y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa. La explicación de estas diferencias se debe a que conforme niños y niñas crecen los comportamientos



adaptativos se los atribuyen cada vez en mayor porcentaje a *la niña* o a *ambos*. Así, por ejemplo, en la variable *recoger los juguetes* los porcentajes atribuidos a los niños disminuyen considerablemente entre 3 y 5 años (53.2% vs 29.4%) mientras que los asignados a las niñas se mantienen relativamente estables. La categoría *ambos* aumenta significativamente. Un hecho similar ocurre en la variable *ayudar a poner la mesa*.

Por el contrario, a medida que aumenta la edad los y las participantes asignan mayores porcentajes a la variable *romper el jarrón* a la categoría niño siendo significativo el salto entre 4 y 5 años (59.8% y 72.4%). Así mismo se observa cómo va disminuyendo progresivamente esta atribución a las niñas (RTC -3 a los 5 años, y RTC 2 y 1 a los 3 y 4 años).

En el tramo de 6-7 años el número de variables que muestran una asociación estadísticamente significativa son dos: *¿Quién ganará la sokatira?* y *¿Quién recoge los juguetes?* En la primera de las variables señaladas el porcentaje a favor del niño aumenta considerablemente entre 6 y 7 años (63.1% vs. 84.3%) mientras que los porcentajes atribuidos a la niña disminuyen de modo paralelo (34.5% vs. 14.5%). En la segunda, *quién recoge los juguetes* el cambio más señalado se produce en la categoría *ambos* ya que de 34.5% a los 6 años pasa a ser 50.6% en 7 años mientras que la categoría *niña* se mantiene relativamente estable y la categoría *niño* disminuye.

#### *Atribución de roles y estereotipos de género en las actividades lúdicas*

El patio de recreo es un espacio privilegiado de juego y ocio. Los chicos y chicas de todas las edades deciden con quién desean compartir su tiempo libre. Por ello, este apartado se inicia con dos preguntas sobre con quién les gusta jugar y por qué. A continuación, dadas sus diferentes características evolutivas y sus intereses, se diversifican por edades las preguntas referidas a sus actividades lúdicas y actividades de ocio preferidas, así como la elección de sus juguetes.

*Tipos de agrupamientos en las actividades lúdicas*

Los resultados en relación a la primera pregunta son los siguientes:

**¿Con quién te gusta jugar en el recreo? y ¿Por qué?**

**Resultados en función del sexo**

Tabla 59. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Con quién te gusta jugar en el recreo?*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Niños solos	84 (47.5)	64.6	9.3	14 (50.5)	10.1	-9.3			
Niñas solas	9 (44.1)	6.9	-9.1	82 (46.9)	59.4	9.1	108.735	.001	.537
Niños/as juntos	37 (38.3)	28.5	-.4	42 (40.7)	30.4	.4			

Tabla 60. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Con quién te gusta jugar en el recreo?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Niños solos	42 (21.6)	51.2	7.2	2 (22.4)	2.4	-7.2			
Niñas solas	0 (18.2)	0.0	-6.8	37 (18.8)	43.5	6.8	73.75	.001	.553
Niños/as juntos	40 (42.2)	48.8	-.7	46 (43.8)	54.1	.7			

En las tablas 59 y 60 se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre niñas y niños a la hora de elegir con quién juegan en el patio. En ambos grupos de edad, cada cual prefiere jugar con sus iguales, tal y como se aprecia por los valores obtenidos en los RTC. Se observa, también, que aunque en el tramo de 3-5 años casi un tercio de niños y niñas prefieren jugar juntos, a los 6-7 años este porcentaje se eleva a 48.8% en ellos y a 54.1% en ellas. En los dos tramos de edad estudiados hay más niñas que quieren jugar con niños que niños que quieren jugar con niñas.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 61. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Con quién te gusta jugar en el recreo?*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Niños solos	35 (34.4)	37.2	.2	34 (31.8)	39.1	.6	29 (31.8)	33.3	-.8			
Niñas solas	34 (31.9)	36.2	.6	29 (29.5)	33.3	-.1	28 (29.5)	32.2	-.4			
Niños/as juntos	25 (27.7)	26.6	-.8	24 (25.6)	27.6	-.5	30 (25,6)	34.5	1.2	1.746	.782	.080

Tabla 62. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Con quién te gusta jugar en el recreo?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Niños solos	23 (22.1)	27.4	.3	21 (21.9)	25.3	-.3	3.437	.179	.142
Niñas solas	23 (18.6)	27.4	1.6	14 (18.4)	16.9	-1.6			
Niños/as juntos	38 (43.3)	45.2	-1.6	48 (42.7)	57.8	1.6			

Como se observa en las tablas 61 y 62 la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa en ninguno de los tramos de edad estudiados. El porcentaje de niñas y niños que desea jugar juntos aumenta con la edad, y así mientras el porcentaje a los 3 años es de 26.6%, a los 5 llega a 34.5% y a los 7 asciende a 57.8%.

A continuación se les preguntaron las razones que justificaban su elección. Dado que las preguntas eran abiertas sus respuestas se categorizaron del modo que queda reflejado:

**¿Por qué prefieres jugar juntos?**

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Es más divertido jugar chicos y chicas juntos	SATISFACCIÓN POR ESTAR JUNTOS
– Como somos más si jugamos juntos lo podemos pasar mejor	
– Si somos más podemos jugar a más cosas diferentes	
– Me gusta jugar con chicos y chicas	
– Es mejor juntos porque a las chicas les cuesta más enfadarse	
– Las chicas no peleamos tanto así que es mejor juntos	
– Los mayores dicen que tenemos que jugar todos juntos, es mejor	ESTAR JUNTOS POR MANDATO SOCIAL
– En clase todos, chicos y chicas, debemos ser amigos. Hay que quererse mucho	

**Resultados en función del sexo**

Aunque la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa en ninguno de los tramos de edad estudiados, se observa que el principal argumento que esgrimen más de 80% de niños y 75% de niñas, es la satisfacción de estar juntos y tal y como se refleja en los resultados, los niños con más frecuencia que las niñas.

Ellas, en mayor porcentaje que ellos, recurren a la importancia de estar juntos porque lo dicen los mayores, los profesores, etc. Este porcentaje aumenta de modo paralelo a la edad.

### Resultados en función de la edad

En el tramo de 3-5 años la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. El porcentaje de niñas y niños que responde *no sabe, no contesta* disminuye con la edad, especialmente entre 3 y 4 años (RTC 2.8 y RTC -.5 respectivamente). También se observa que con la edad aumenta la categoría *satisfacción por estar juntos*, especialmente entre 3 (68.0%) y 4 años (79.2%). En el tramo 6-7 años la asociación entre las variables es estadísticamente significativa. Los porcentajes atribuidos a la categoría *satisfacción por estar juntos* son los más elevados aunque se constata una disminución en el porcentaje atribuido a esta categoría a los 7 años (RTC -2.9). Se observa un ascenso en el porcentaje de los participantes que prefieren jugar juntos niños y niñas por obligación social, moral “Todos debemos jugar juntos, somos amigos...”

A continuación se realizó la misma actividad con los participantes que preferían jugar en grupos separados. Sus respuestas se categorizaron así:

#### ¿Por qué prefieres jugar separados?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Yo prefiero jugar solo con los chicos porque a todos nos gusta jugar a fútbol	
– Yo prefiero que juguemos solo las chicas porque así jugamos a mamás o a perritos y eso a los chicos no les gusta mucho	PREFERENCIA POR ESTAR CON LOS/LAS QUE SON COMO YO
– Las chicas jugamos con las chicas y los chicos con los chicos, es mejor	
– Jugar con las chicas es más aburrido. Nunca quieren jugar a lo que decimos nosotros	
– Los chicos se enfadan enseguida y nos molestan	
– Los chicos son más brutos y por eso no me gusta estar con ellos, nos molestan	DESCALIFICACIÓN DEL SEXO CONTRARIO
– Las chicas son muy malas y siempre quieren jugar a lo que ellas dicen	

### Resultados en función del sexo

A los 3-5 años no hay una asociación estadísticamente significativa entre las razones de *¿Por qué prefieres jugar separados?* y el sexo. Los porcentajes más

elevados indican que tanto niños como niñas prefieren estar con los de su propio sexo Sin embargo, a los 6 y 7 años las diferencias estadísticamente significativas no son debidas al azar, manifestando los niños una preferencia por el propio sexo superior a las niñas (RTC 2.7 vs. -2.7), y por otra parte expresando mayor porcentaje de niñas que de niños la descalificación por el sexo contrario (RTC 2.5 vs. -2.5).

**Resultados en función de la edad**

En el rango de edad 3-5 años la asociación entre las variables es estadísticamente significativa. El porcentaje de niñas y niños que responde *no sabe, no contesta* disminuye con la edad, especialmente entre 3 y 4 años (RTC 6.6 y RTC -2.2 respectivamente). También se constata que con la edad aumenta la categoría *prefiero estar con los que son como yo* especialmente entre 3 y 4 años (36.2% y 74.6% respectivamente) sin apenas observarse cambios entre 4 y 5 años.

Por el contrario, a los 6-7 años la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. Los porcentajes atribuidos a la categoría *prefiero estar con los que son como yo* continúan siendo los más elevados aunque se constata una disminución en el porcentaje atribuido a esta categoría a los 7 años. Hay un ligero ascenso en el porcentaje de participantes que prefieren jugar solos y se constata un ligero aumento de la descalificación del sexo contrario, especialmente de las chicas hacia los chicos.

*Juegos y juguetes favoritos*

A continuación, y dado que en las primeras edades la actividad lúdica es de vital importancia en el proceso de crecimiento y desarrollo, con el grupo de participantes de 3 a 7 años se exploraron dos cuestiones de interés, cuáles eran sus juegos y sus juguetes preferidos. Con el fin de explorar el primer interrogante se les planteó la pregunta de modo abierto y, a partir de las respuestas vertidas por los participantes, se organizaron las siguientes categorías tal y como quedan reflejadas a continuación.

¿A qué te gusta jugar?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Me gusta jugar a papás y mamás	
– Me gusta jugar a cuidar a mis muñecos	
– Los chicos, cuando juegan a casitas, hacen el tonto. No les gusta cuidar a los bebés	JUEGOS SIMBÓLICOS
– En el rincón de la casa jugamos a mamás que preparamos comiditas	RELACIONADOS CON LA CRIANZA

¿A qué te gusta jugar?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Me gusta jugar con la granja y los animales	OTROS JUEGOS SIMBÓLICOS
– Es divertido jugar a polis y cacos	
– A mí me gusta jugar a fantasmas y monstruos	
– Me gusta mucho subir y bajar del tobogán	JUEGOS DE MOVIMIENTO
– Es muy divertido jugar con en los columpio	
– Me gusta mucho hacer puzzles	PUZZLES, ROMPECABEZAS, piezas, las arquitecturas...
– Me lo paso muy bien construyendo con las piezas, las arquitecturas...	
– Me gusta mucho dibujar, pintar	
– Hago dibujos muy bonitos para mi mamá	PINTAR, MANUALIDADES
– A mí lo que me gusta más es pintar y dibujar	

### Resultados en función del sexo

Tabla 63. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable ¿A qué te gusta jugar? **P. abierta**

	Niños n = 130			Niñas n = 168			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Jueg. símból crianz	17 (35.4)	13.1	-5.1	56 (37.6)	40.6	5.1	50.398	.001	.398
Otros jueg. símbóli.	42 (38.3)	32.3	1.0	37 (40.7)	26.8	-1.0			
Juegos movimiento	21 (23.8)	16.2	-.9	28 (25.2)	20.3	.9			
Puzzles, rompeca.	19 (11.6)	14.6	3.1	5 (12.4)	3.6	-3.1			
Pintar, manualida.	28 (15.5)	21.5	4.7	4 (16.5)	2.9	-4.7			
TV, vídeo....	3 (5.3)	2.3	-1.4	8 (5.7)	5.8	1.4			

Tabla 64. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable ¿A qué te gusta jugar? **P. abierta**

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Jueg. símból crianz	1(13.3)	1.2	5.2	26 (13.7)	31.0	5.2	59.65	.001	.514
Otros jueg. símbóli.	7 (8.9)	8.5	-.9	12 (9.1)	13.1	.9			
Juegos movimiento	7 (15.8)	8.5	3.5	25 (16.2)	29.8	3.5			
Puzzles, rompeca.	58 (38.5)	70.7	6.1	20 (39.5)	23.8	6.1			
Pintar, manualida	7 (3.5)	8.5	2.7	0 (3.5)	0.0	2.7			
TV, vídeo....	2 (2.0)	2.4	.0	2 (2.0)	2.4	.0			

Según se constata en las tablas 63 y 64 la asociación entre la variable ¿A qué te gusta jugar? y el sexo de los y las participantes es estadísticamente significativa en los dos tramos de edad. En el grupo de 3-5 años las diferencias se observan en la categoría *juegos simbólicos relacionados con la crianza*. En ella los RTC alcanzan su mayor nivel (RTC 5.1,  $p = .001$ , a favor de las chicas). En cuanto a diferencia entre sexos le sigue la categoría *pintar y manualidades* (RTC 4.7,  $p = .001$ , a favor de los niños) y *puzzles* y

rompecabezas (RTC 3.1,  $p = .01$ , también a favor de los niños). En el grupo de 6 y 7 años las diferencias se observan principalmente en la categoría *puzzles* y *rompecabezas* donde los RTC alcanzan su mayor nivel, con diferencias estadísticamente significativas y no debidas al azar entre niños y niñas (RTC 6.1 frente a -6.1 respectivamente,  $p = .001$ ). Le siguen las categorías *juegos simbólicos relacionados con la crianza* (RTC 5.2,  $p = .001$  a favor de las niñas) y *juegos de movimiento* (RTC 3.5,  $p = .01$ , también a favor de ellas).

### Resultados en función de la edad

Tabla 65. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable ¿A qué te gusta jugar? P. abierta

	3 años <i>n</i> = 94			4 años <i>n</i> = 87			5 años <i>n</i> = 87			$\chi^2$	<i>P</i>	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Jueg. simbó. crianza	35 (25.6)	37.2	2.7	24 (23.7)	27.6	.1	14 (23.7)	16.1	-2.8	23.566	.009	.284
Otros jueg. simbólicos	28 (27.7)	29.8	.1	28 (25.6)	32.2	.7	23 (25.6)	26.4	-8			
Juegos movimiento	10 (15.9)	17.2	-3	24 (15.9)	27.6	2.7	24 (15.9)	27.6	2.7			
Puzzles, rompecab.	8 (8.4)	8.5	-2	3 (7.8)	3.4	-2.2	13 (7.8)	14.9	2.4			
Pintar, manualid.	9 (11.2)	9.6	-9	14 (10.4)	16.1	1.5	9 (10.4)	10.3	-6			
TV, vídeo	4 (3.9)	4.3	.1	3 (3.6)	3.4	-.4	4 (3.6)	4.6	.3			

Tabla 66. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable ¿A qué te gusta jugar? P. abierta

	6 años <i>n</i> = 84			7 años <i>n</i> = 83			$\chi^2$	<i>P</i>	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Jueg. simbóli. crianza	17 (13.5)	20.5	1.5	10 (13.5)	12.0	-1.5	5.152	.398	.173
Otros jueg. simbólicos	9 (9.0)	10.8	.0	9 (9.0)	10.8	.0			
Juegos movimiento	12 (16.0)	14.5	-1.6	20 (16.0)	24.1	1.6			
Puzzles, rompeca.	38 (39.0)	45.8	-.3	40 (39.0)	48.2	.3			
Pintar, manualida.	5(3.5)	6.0	1.2	2 (3.5)	2.4	-1.2			
TV, vídeo....	2 (2.0)	2.4	.0	2 (2.0)	2.4	.0			

Como se observa en la tabla 65 en el tramo 3-5 años los porcentajes asignados a la categoría *juegos simbólicos relacionados con la crianza* disminuyen progresivamente como lo expresan los RTC que le acompañan mientras que, los asignados a la categoría *otros juegos simbólicos*, se mantienen relativamente estables y los juegos de movimiento aumentan sus porcentajes. Como se observa en la tabla

64, en el tramo 6-7 años, continúa, igualmente, la pérdida progresiva de interés que ya se observaba en el tramo anterior respecto a los *juegos simbólicos relacionados con la crianza*, y las opciones mayoritarias a los 7 años corresponden a los *puzzles*, *rompecabezas*, *arquitecturas*, etc. y a los *juegos de movimiento*.

A fin de explorar cuáles eran sus juguetes preferidos se les presentó a los participantes de 3-7 años una lámina con ocho ilustraciones correspondientes a otros tantos juguetes y debían mostrar su preferencia a la hora de elegir jugar con ellos o no hacerlo.

### ¿Qué juguete eliges para jugar?

#### Resultados en función del sexo

Tabla 67. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Qué juguete eliges para jugar?*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Elige la muñeca?</i>									
Si	1 (18.9)	.8	-6.2	38 (22.1)	27.5	6.2	38.571	<b>.001</b>	.355
No	129 (111.1)	92.2	6.2	100 (117.9)	72.5	-6.2			
<i>¿Elige camión?</i>									
Si	45 (35.1)	34.6	3.8	20 (33.5)	14.5	-3.8	14.754	<b>.001</b>	.228
No	85 (98.5)	65.4	-3.8	118 (104.5)	85.5	3.8			
<i>¿Elige cocina?</i>									
Si	35 (48.0)	26.9	-3.3	64 (51.0)	46.4	3.3	10.875	<b>.001</b>	.197
No	95 (82.0)	73.1	3.3	74 (87.0)	53.6	-3.3			
<i>¿Elige balón?</i>									
Si	47 (43.0)	36.2	3.6	23 (36.0)	16.7	-3.6	13.173	<b>.001</b>	.216
No	83 (96.0)	63.8	-3.6	115 (102.0)	83.3	3.6			
<i>¿Elige pistola?</i>									
Si	83 (47.5)	63.8	9.1	15 (50.5)	10.9	-9.1	80.994	<b>.001</b>	.482
No	47 (82.5)	36.2	-9.0	123 (87.5)	89.1	9.0			
<i>¿Elige sileta?</i>									
Si	9 (34.4)	6.9	-7.0	62 (36.6)	44.9	7.0	46.648	<b>.001</b>	.395
No	121 (95.6)	93.1	7.0	76 (101.4)	55.1	-7.0			
<i>¿Elige libro?</i>									
Si	12 (16.0)	9.2	-1.5	21 (17.0)	15.2	1.5	2.222	.096	.091
No	118 (114.0)	90.8	1.5	117 (121.0)	84.8	-1.5			
<i>¿Elige puzzle?</i>									
Sí	24 (27.6)	18.5	-1.1	33 (29.4)	23.9	1.1	1.188	.174	.066
No	106 (102.4)	81.5	1.1	105 (108.6)	76.1	-1.1			



Tabla 68. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas y a los 6-7 años en la variable *¿Qué juguete eliges para jugar?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Elige muñeca?</i>									
Si	1 (15.7)	1.2	-5.8	31 (16.3)	36.5	5.8	33.482	<b>.001</b>	.409
No	81 (66.3)	98.8	5.8	54 (68.7)	63.5	-5.8			
<i>¿Elige camión?</i>									
Si	21 (11.3)	25.6	4.4	2 (11.7)	2.4	-4.4	19.009	<b>.001</b>	.320
No	61 (70.7)	74.4	-4.4	83 (73.3)	97.6	4.4			
<i>¿Elige cocina?</i>									
Si	7 (19.1)	8.5	-4.4	32 (19.9)	37.6	4.4	19.759	<b>.001</b>	.325
No	75 (62.9)	91.5	4.4	53 (65.1)	62.4	-4.4			
<i>¿Elige balón?</i>									
Si	56 (39.8)	68.3	5.0	25 (41.2)	29.4	-5.0	25.260	<b>.001</b>	.362
No	26 (46.2)	31.7	-5.0	60 (43.8)	70.6	5.0			
<i>¿Elige pistola?</i>									
Si	49 (28.5)	59.8	6.7	9 (29.5)	10.6	-6.7	44.510	<b>.001</b>	.459
No	33 (53.5)	40.2	-6.7	76 (54.5)	89.4	6.7			
<i>¿Elige silleta?</i>									
Si	0 (17.2)	0.0	-6.5	35 (17.8)	41.2	6.5	42.717	<b>.001</b>	.453
No	82 (64.8)	100.	6.5	50 (67.2)	58.8	-6.5			
<i>¿Elige libro?</i>									
Si	8 (12.3)	9.8	-1.9	17 (12.7)	20.0	1.9	3.441	<b>.050</b>	.042
No	74 (69.7)	90.2	1.9	68 (72.3)	80.0	-1.9			
<i>¿Elige puzzle?</i>									
Si	21 (18.7)	25.6	.9	17 (19.3)	20.0	-.9	.747	<b>.248</b>	.067
No	61 (63.3)	74.4	-.9	68 (65.7)	80.0	.9			

En la tabla 67, 3-5 años, se constata que la asociación entre las variables señaladas y el sexo es estadísticamente significativa en todas ellas excepto en dos, *elige libro* y *elige puzzle*. En el resto, las diferencias ponen de manifiesto las elecciones tipificadas por el género que realizan tanto niñas como niños. Así ellas *eligen muñeca, cocina y silleta* y son las variables en las que los RTC alcanzan nivel superior a su favor. Los niños *eligen camión, balón y pistola*, siendo en esta última categoría donde las diferencias entre niños y niñas son mayores tal y como muestra el RTC correspondiente (RTC 9.1 a favor de los niños).

En la tabla 68 referida al tramo 6-7 años se constata que la asociación entre las variables señaladas y el sexo es estadísticamente significativa en todas ellas excepto en una, *elige puzzle*. En el resto, las diferencias muestran que, al igual que en el tramo de edad anterior, las chicas *eligen muñeca, cocina y silleta* e incorporan *libro* y son las variables en las que los RTC alcanzan nivel superior a favor de ellas. Los niños *eligen camión, balón y pistola* y, aunque esta última categoría sigue siendo aquella

donde las diferencias entre niños y niñas son mayores tal y como muestra el RTC correspondiente, el valor de éste ha disminuido. (RTC 6.7 a favor de los chicos).

### Resultados en función de la edad

Tabla 69. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Qué juguete eliges para jugar?*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Elige muñeca?</i>												
Sí	13 (13.7)	13.8	-.2	16 (12.7)	18.4	1.2	10 (12.7)	11.5	-1.0	1.725	.422	.080
No	81 (80.3)	86.2	.2	71 (74.3)	81.6	-1.2	77 (74.7)	88.5	1.0			
<i>¿Elige el camión?</i>												
Sí	20 (22.8)	21.3	-.8	26 (21.1)	29.9	1.5	19 (21.1)	21.8	-.6	2.231	.328	.091
No	74 (71.2)	78.7	.8	61 (65.9)	70.1	-1.5	68 (65.9)	78.2	.6			
<i>¿Elige la cocina?</i>												
Sí	40 (34.7)	42.6	1.4	27 (32.1)	31.0	-1.4	32 (32.1)	36.8	.0	2.575	.276	.008
No	54 (59.3)	57.4	-1.4	60 (54.9)	69.0	1.4	55 (54.9)	63.2	.0			
<i>¿Elige el balón?</i>												
Sí	21 (24.6)	22.3	-1.0	23 (22.7)	26.4	.1	26 (22.7)	29.9	1.0	1.339	.512	.071
No	73 (69.4)	77.7	1.0	64 (64.3)	73.6	-.1	61 (64.3)	70.1	-1.0			
<i>¿Elige la pistola?</i>												
Sí	36 (34.4)	38.3	.4	34 (31.8)	39.1	.6	28 (31.8)	32.2	-1.0	1.079	.583	.063
No	58 (59.6)	61.7	-.4	53 (55.2)	60.9	-.6	59 (55.2)	67.8	1.0			
<i>¿Elige la silleta?</i>												
Sí	26 (24.9)	27.7	.3	19 (23.0)	21.8	-1.2	26 (23.0)	29.9	.9	1.547	.461	.076
No	68 (69.1)	72.3	-.3	68 (64.0)	78.2	1.2	61 (64.0)	70.1	-.9			
<i>¿Elige libro?</i>												
Sí	14 (11.6)	14.9	.9	7 (10.7)	8.0	-1.5	12 (10.7)	13.8	.5	2.223	.329	.091
No	80 (82.4)	85.1	-.9	80 (76.3)	92.0	1.5	75 (76.3)	86.2	-.5			
<i>¿Elige puzzle?</i>												
Sí	16 (20.0)	17.0	-1.2	20 (18.5)	23.0	.5	21 (18.5)	24.1	.8	1.594	.451	.007
No	78 (74.0)	83.0	1.2	67 (68.5)	77.0	-.5	66 (68.5)	75.9	-.8			

Tabla 70. Frecuencias, porcentajes y diferencias significativas entre 6-7 años en la variable *¿Qué juguetes eliges para jugar?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Elige la muñeca?</i>									
Si	15 (16.1)	17.9	-.4	17 (15.9)	20.5	.4	.186	.407	.003
No	69 (67.9)	82.1	.4	66 (67.1)	79.5	-.4			
<i>¿Elige camión?</i>									
Si	9(11.6)	10.7	-1.2	14 (11.4)	16.9	1.2	1.331	.177	.089
No	75 (72.4)	89.3	1.2	69 (71.6)	83.1	-1.2			
<i>¿Elige cocina?</i>									
Si	22 (19.6)	26.2	.9	17 (19.4)	20.5	-.9	.760	.246	.067
No	62 (64.4)	73.8	-.9	66 (63.6)	79.5	.9			

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Elige balón?</i>									
Si	42 (40.7)	50.0	.4	39 (40.3)	47.0	-.4	.152	.407	.030
No	42 (43.3)	50.0	-.4	44 (42.7)	53.0	.4			
<i>¿Elige pistola?</i>									
Si	25 (29.2)	29.8	-1.4	33 (28.8)	39.8	1.4	1.841	.116	.104
No	59 (54.8)	70.2	1.4	50 (54.2)	60.2	-1.4			
<i>¿Elige silleta?</i>									
Si	19 (17.6)	22.6	.5	16 (17.4)	19.3	-.5	.281	.367	.041
No	55 (66.4)	77.4	-.5	67 (65.6)	80.7	.5			
<i>¿Elige puzzle?</i>									
Si	21 (19.1)	25.0	.7	17 (18.9)	20.5	-.7	.481	.305	.054
No	63 (64.9)	75.0	-.7	66 (64.1)	79.5	.7			
<i>¿Elige libro?</i>									
Si	13 (12.6)	15.5	.2	12 (12.4)	14.5	-.2	.034	.513	.014
No	71 (71.4)	84.5	-.2	71 (70.7)	85.2	.2			

En la tabla 69 correspondiente al rango 3-5 años de edad se constata que la asociación entre ninguna de las variables es estadísticamente significativa. Se constata que sólo en dos de ellas, *balón* y *puzzle*, los porcentajes atribuidos por los participantes aumentan de modo progresivo en las tres edades, es decir a medida que aumenta la edad de niñas y niños aumenta la elección que realizan tanto del balón como del puzzle. En el último tramo de edad, 6-7 años, tampoco se constata en la tabla 70 que la asociación entre las variables sea estadísticamente significativa. Se observa que los dos juguetes que mayor porcentaje obtienen por parte de los participantes son el *balón* y la *pistola*.

### 9.1.3.2. Roles parentales y tareas domésticas

Las tareas domésticas han sido asignadas, tradicionalmente, al género femenino. Con el fin de conocer la atribución que de ellas hacen chicos y chicas de estas edades se exploró, en primer lugar, cuál era el grado de satisfacción que obtenían cuando realizaban las tareas del ámbito doméstico más frecuentes en estas primeras edades como poner la mesa, recoger los juguetes y ordenar su cuarto. Posteriormente se les preguntó por la implicación de las figuras parentales en la realización de los trabajos del hogar.

*Satisfacción personal con las tareas domésticas*

Ante la pregunta *¿Cuánto te gusta realizar estas tareas en casa?*, los participantes podían responder poco o mucho. Los resultados son los siguientes:

**¿Cuánto te gusta realizar estas tareas en tu casa?**

**Resultados en función del sexo**

Tabla 71. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Cuánto te gusta realizar estas tareas en tu casa?*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Recoger juguetes</i>									
Poco	39 (38.3)	30.0	.2	40(40.7)	29.0	-.2	.033	.856	.011
Mucho	91 (91.7)	70.0	-.2	98 (97.3)	71.0	.2			
<i>Ordenar el cuarto</i>									
Poco	30 (27.6)	23.1	.7	27(29.4)	19.6	-.7	.493	.483	.043
Mucho	100 (102.4)	76.9	-.7	111 (108.6)	80.4	.7			
<i>Poner la mesa</i>									
Poco	28 (22.3)	21.5	1.8	18 (23.7)	13.0	-1.8	3.398	.065	.112
Mucho	102 (107.7)	78.5	-1.8	120 (114.3)	87.0	1.8			

Tabla 72. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Cuánto te gusta realizar estas tareas en tu casa?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Recoger juguetes</i>									
Poco	37 (35.4)	45.1	.5	35 (36.6)	41.2	-.5	.265	.607	.040
Mucho	45 (46.6)	54.9	-.5	50 (48.4)	58.8	.5			
<i>Ordenar el cuarto</i>									
Poco	36 (33.4)	43.9	.8	32 (34.6)	37.6	-.8	.677	.411	.064
Mucho	46 (48.6)	56.1	-.8	53 (50.4)	62.4	.8			
<i>Poner la mesa</i>									
Poco	25 (19.6)	30.5	1.9	15 (20.4)	17.6	-1.9	3.778	.052	.149
Mucho	57 (62.4)	69.5	-1.9	70 (64.6)	82.4	1.9			

No existen diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas en las variables que abordan la satisfacción obtenida en la realización las tareas de casa aunque, en general, siempre hay mayor porcentaje de niñas que de niños que afirman que les gusta mucho llevarlas a cabo. La tarea que más les gusta en los dos tramos de edad estudiados es *poner la mesa*, obteniendo los niñas porcentajes superiores a las niños siendo a la edad de 3-5 años 87.0% en ellas y 78.5% en ellos y a

los 6 y 7, 82.4% y 69.5% respectivamente. De cualquier modo se constata que con la edad baja el grado de satisfacción en ambos sexos.

### Resultados en función de la edad

Tabla 73. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Cuánto te gusta realizar estas tareas en tu casa?*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Recoger los juguetes</i>												
Poco	28 (27.7)	29.8	.1	22 (25.6)	25.3	-1.0	29 (25.6)	33.3	1.0	1.361	.506	.071
Mucho	66 (66.3)	70.2	-.1	65 (61.4)	74.7	1.0	58 (61.4)	66.7	-1.0			
<i>Ordenar el cuarto</i>												
Poco	22 (20.0)	23.4	.6	12 (18.5)	13.8	-2.1	23 (18.5)	26.4	1.4	4.547	.103	.129
Mucho	72 (74.0)	76.6	-.6	75 (68.5)	86.2	2.1	74 (68.5)	73.6	-1.4			
<i>Poner la mesa</i>												
Poco	20 (15.8)	21.3	1.4	12 (14.5)	14.0	-.9	13 (14.7)	14.9	-.6	2.055	.358	.087
Mucho	74 (78.2)	78.7	-1.4	74 (71.5)	86.0	.9	74 (72.3)	86.1	.6			

Tabla 74. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Cuánto te gusta realizar estas tareas en tu casa?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Recoger juguetes</i>									
Poco	34 (36.2)	40.5	-.7	38 (35.8)	45.8	.7	.479	.489	.054
Mucho	50 (47.8)	59.5	.7	45 (47.2)	54.2	-.7			
<i>Ordenar el cuarto</i>									
Poco	32 (34.2)	38.1	-.7	36 (33.8)	43.4	.7	.482	.488	.054
Mucho	52 (49.8)	61.9	.7	47 (49.2)	56.6	-.7			
<i>Poner la mesa</i>									
Poco	12 (20.1)	14.3	-2.9	28 (19.9)	33.7	2.9	8.670	<b>.003</b>	.222
Mucho	72 (63.9)	85.7	2.9	55 (63.1)	66.3	-2.9			

Tal y como se observa en la tabla 73 correspondiente al tramo 3-5 años, la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. En general, hay un alto índice de satisfacción en la realización de las tareas ya que la categoría *mucho* alcanza porcentajes superiores al 70% en prácticamente todas las edades. En la tabla 72 solo es estadísticamente significativa la asociación entre la variable *poner la mesa* y la edad. Aunque en este tramo de edad continúa habiendo un alto índice de satisfacción en la realización de esta tarea, el porcentaje atribuido a la categoría *mucho* disminuye significativamente en el tránsito de 6 a 7 años (85.7 % vs. 63.1%). Si se observa la implicación en las tareas domésticas a estas edades se constata que, en

líneas generales, de 3 a 7 años el grado de satisfacción a la hora de realizarlas disminuye paralelamente a la edad.

### Atribuciones parentales en las tareas domésticas

Seguidamente se aborda la atribución de roles y estereotipos parentales en relación a las tareas domésticas. La pregunta fue:

¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?

### Resultados en función del sexo

Tabla 75. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién limpia, barre, pasa el aspirador?</i>									
Padre	32 (21.3)	24.6	3.5	12 (22.7)	8.7	-3.5	15.315	<b>.001</b>	.232
Madre	80 (93.6)	61.5	-3.7	113 (99.4)	81.9	3.7			
Ambos	18 (15.0)	13.8	1.1	13 (16.0)	9.4	-1.1			
<i>¿Quién compra la comida?</i>									
Padre	25 (23.8)	19.2	.4	24 (25.2)	17.4	-.4	.578	.749	.046
Madre	93 (95.6)	71.5	-.7	104 (101.4)	75.4	.7			
Ambos	12 (10.7)	9.2	.6	10 (11.3)	7.2	-.6			
<i>¿Quién friega, pone el lavavajillas?</i>									
Padre	23 (19.9)	17.7	1.1	18 (21.1)	13.0	-1.1	4.189	.123	.124
Madre	90 (97.0)	69.2	-2.0	110 (103.0)	79.7	2.0			
Ambos	17 (13.1)	13.1	1.6	10 (13.9)	7.2	-1.6			
<i>¿Quién pone la lavadora?</i>									
Padre	24 (17.9)	18.5	2.1	13 (19.1)	9.4	-2.1	7.929	<b>.019</b>	.170
Madre	98 (106.7)	75.4	-2.8	122 (113.3)	88.4	2.8			
Ambos	8 (5.3)	6.2	1.6	3 (5.7)	2.2	-1.6			
<i>¿Quién arregla el enchufe?</i>									
Padre	114 (109.6)	87.7	1.5	112 (116.4)	81.2	-1.5	3.252	.197	.109
Madre	13 (17.9)	10.0	-1.8	24 (19.1)	17.4	1.8			
Ambos	3 (2.4)	2.3	.5	2 (2.6)	1.4	-.5			
<i>¿Quién cose un botón?</i>									
Padre	20 (15.5)	15.4	1.7	12 (16.5)	8.7	-1.7	4.627	.099	.130
Madre	105 (111.1)	80.8	-2.1	124 (117.9)	89.9	2.1			
Ambos	5 (3.4)	3.8	1.2	2 (3.6)	1.4	-1.2			
<i>¿Quién plancha?</i>									
Padre	14 (12.1)	10.8	.8	11 (12.9)	8.0	-.8	3.081	.214	.107
Madre	110 (114)	84.6	-1.5	125 (121.0)	90.6	1.5			
Ambos	6(3.9)	4.6	1.5	2 (4.1)	1.4	-1.5			

Tabla 76. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién limpia, barre?</i>									
Padre	7 (5.9)	8.5	.7	5 (6.1)	5.9	-.7			
Madre	63 (64.3)	76.8	-.5	68 (66.7)	80.0	.5	0.470	.790	.053
Ambos	12 (11.8)	14.6	.1	12 (12.2)	14.1	-.1			
<i>¿Quién compra comida?</i>									
Padre	9 (9.3)	11.0	-.2	10 (9.7)	11.8	.2			
Madre	64 (65.8)	78.0	-.7	70 (68.2)	82.4	.7	1.411	.494	.092
Ambos	9 (8.9)	11.0	1.2	5 (7.1)	5.9	-1.2			
<i>¿Quién friega, pone el lavavajillas?</i>									
Padre	16 (9.8)	19.5	2.9	4 (10.2)	4.7	-2.9			
Madre	51 (58.9)	62.3	-2.7	69 (61.1)	81.2	2.7	10.183	<b>.006</b>	.240
Ambos	15 (13.3)	18.3	.7	12 (13.7)	14.1	-.7			
<i>¿Quién pone la lavadora?</i>									
Padre	15 (13.3)	18.5	.7	12 (13.7)	14.5	-.7			
Madre	60 (62.9)	73.28	-1.0	68 (65.1)	80.0	1.0	1.113	.573	.081
Ambos	7 (5.9)	8.5	.7	5 (6.1)	5.9	-.7			
<i>¿Quién arregla el enchufe?</i>									
Padre	81 (78.6)	98.8	1.9	79 (81.4)	92.9	-1.9			
Madre	1 (2.0)	1.2	-1.0	3 (2.0)	3.5	1.0	3.972	.137	.152
Ambos	0 (1.5)	0.0	-1.7	3 (1.5)	3.5	1.7			
<i>¿Quién cose botón?</i>									
Padre	4 (5.9)	4.9	-1.1	8 (6.1)	9.4	1.1			
Madre	75 (73.2)	91.5	.9	74 (75.8)	87.1	-.9	1.287	.526	.087
Ambos	3 (2.9)	3.7	.0	3 (3.1)	3.5	.0			
<i>¿Quién plancha?</i>									
Padre	4 (5.4)	4.9	-.9	7 (5.6)	8.2	.9			
Madre	75 (74.1)	91.5	.5	76 (76.9)	89.4	-.5	.971	.615	.076
Ambos	3 (2.5)	3.7	.5	2 (2.5)	2.4	-.5			

Como se constata en la tabla 75, en el grupo de 3 a 5 años se constata que hay una asociación estadísticamente significativa entre las variables *¿Quién limpia y barre?* y *¿Quién pone la lavadora?* y el sexo de los participantes. En ambas es donde se constatan los RTC más elevados con diferencias significativas a favor de las chicas (3.7 y 2.8 respectivamente). Ambas variables, así como el resto, excepto *arreglar un enchufe*, son asignadas a la madre tanto por niños como por niñas, ellas en mayor porcentaje aún que los chicos lo que pone de manifiesto que para todas las actividades domésticas de cada día siguen siendo tareas básicamente femeninas, propias de la madre.

La ausencia de significatividad en la casi totalidad de las respuestas ofrecidas por los participantes de 6 y 7 años, excepto en *¿Quién friega, pone el lavavajillas?* pone

de manifiesto el acuerdo unánime entre chicos y chicas a la hora de asignar las diferentes tareas domésticas a cada uno de los sexos. De cualquier modo, aunque la asignación de las tareas domésticas a la madre es algo generalizado en niñas y niños y responde, en líneas generales, al estereotipo social, cabe señalar que ellos, al igual que sucedía en el tramo de edad 3-5 años, prácticamente en todos los casos, atribuyen más implicación en el desarrollo de las tareas al padre que las chicas. En este mismo sentido, también atribuyen a la categoría *ambos* porcentajes más elevados que ellas.

### Resultados en función de la edad

Tabla 77. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién limpia, barre, pasa el aspirador?</i>												
Padre	22(15.4)	23.4	2.3	12 (14.3)	13.8	-.8	10 (14.3)	11.5	-1.5	8.329	.080	.174
Madre	66 (67.7)	70.2	-.5	64 (62.7)	73.6	.4	63 (62.7)	72.4	.1			
Ambos	6 (10.9)	6.4	-2.0	11 (10.1)	12.6	.4	14 (10.1)	16.1	1.6			
<i>¿Quién compra la comida?</i>												
Padre	18 (17.2)	19.1	.3	19 (15.9)	21.8	1.0	12 (15.9)	13.8	-1.3	2.589	.629	.098
Madre	70 (69.1)	74.5	.3	60 (64.0)	69.0	-1.2	67 (64.0)	77.8	.9			
Ambos	6 (7.7)	6.4	-.8	8 (7.1)	9.2	.4	8 (7.1)	9.2	.4			
<i>¿Quién friega, pone el lavavajillas?</i>												
Padre	14 (14.4)	14.9	-.1	10 (13.3)	21.8	2.1	8 (13.3)	9.2	-1.9	6.691	.153	.156
Madre	72 (70.1)	76.6	.5	61 (64.9)	70.1	-1.2	67 (64.9)	77.0	.6			
Ambos	8 (9.5)	8.5	-.6	7 (8.8)	8.0	-.8	12 (8.8)	13.8	1.4			
<i>¿Quién pone la lavadora?</i>												
Padre	10 (13.0)	10.6	-1.1	16 (12.0)	18.4	1.5	11 (12.0)	12.6	-.4	3.304	.508	.110
Madre	81 (77.2)	86.2	1.3	68 (71.4)	78.2	-1.2	71 (71.4)	81.6	-1			
Ambos	3 (3.9)	3.2	-.6	3 (3.6)	3.4	-.4	5 (3.6)	5.7	.9			
<i>¿Quién arregla el enchufe?</i>												
Padre	73 (79.3)	77.7	-2.2	74 (73.4)	85.1	.2	79 (73.4)	90.8	2.2	6.332	.176	.152
Madre	18 (13.0)	19.1	1.9	12 (12.0)	13.8	.0	7 (12.0)	8.0	-1.9			
Ambos	3 (1.8)	3.2	1.2	1 (1.6)	1.1	-.6	1 (1.6)	1.1	-.6			
<i>¿Quién cose un botón?</i>												
Padre	11 (11.2)	11.7	-.1	14 (10.4)	16.1	1.5	7 (10.4)	8.0	-1.4	4.592	.332	.130
Madre	81 (80.3)	86.2	.2	72 (74.3)	82.8	-.9	76 (74.3)	87.4	.6			
Ambos	2 (2.5)	2.1	-.4	1 (2.3)	1.1	-1.0	4 (2.3)	4.6	1.4			
<i>¿Quién plancha?</i>												
Padre	6 (8.8)	6.4	-1.2	9 (8.1)	10.3	.4	10 (8.1)	11.5	.8	8.639	.071	.177
Madre	87 (82.4)	92.6	1.8	77 (76.3)	88.5	.3	71 (76.3)	81.6	-2.1			
Ambos	1 (2.8)	1.1	-1.4	1 (2.6)	1.1	-1.2	6 (2.8)	6.9	2.6			



Tabla 78. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién limpia, barre, pasa el aspirador?</i>									
Padre	10 (6.0)	11.9	2.4	2 (6.0)	2.4	-2.4			
Madre	65 (65.9)	77.4	-.3	66 (65.1)	79.5	.3	6.835	<b>.003</b>	.198
Ambos	9 (12.1)	10.7	-1.4	15 (11.9)	18.1	1.4			
<i>¿Quién compra la comida?</i>									
Padre	13 (9.6)	15.5	1.7	6 (9.4)	7.2	-1.7			
Madre	65 (67.4)	77.4	-.9	69 (66.6)	83.1	.9	2.978	.226	.132
Ambos	6 (7.0)	7.1	-.6	8 (7.0)	9.6	.6			
<i>¿Quién friega, pone el lavavajillas?</i>									
Padre	15 (10.1)	17.9	2.4	5 (9.9)	6.0	-2.4			
Madre	58 (60.4)	69.0	-.8	62 (59.9)	74.7	.8	6.053	<b>.048</b>	.187
Ambos	11 (13.6)	13.1	-1.1	16 (13.4)	19.3	1.1			
<i>¿Quién pone la lavadora?</i>									
Padre	14 (13.6)	16.7	.2	13 (13.4)	15.7	-.2			
Madre	66 (64.6)	78.6	.6	62 (63.6)	74.7	-.6	1.489	.475	.094
Ambos	4 (6.0)	4.8	-1.2	8 (6.0)	9.6	1.2			
<i>¿Quién arregla el enchufe?</i>									
Padre	80 (80.5)	95.2	-.4	80 (79.5)	96.4	.4			
Madre	3 (2.0)	3.6	1.0	1 (2.0)	1.2	-1.0	1.327	.515	.089
Ambos	1 (1.5)	1.2	-.6	2 (1.5)	2.4	.6			
<i>¿Quién cose un botón?</i>									
Padre	7 (6.0)	8.3	.6	5 (6.0)	6.0	-.6			
Madre	76 (74.9)	90.5	.5	73 (74.1)	88.0	-.5	3.055	.217	.134
Ambos	1 (3.0)	1.2	-1.7	5 (3.0)	6.0	1.7			
<i>¿Quién plancha?</i>									
Padre	6 (5.5)	7.1	.3	5 (5.5)	6.0	-.3			
Madre	77 (76.0)	91.7	.6	74 (75.0)	89.2	-.6	1.945	.378	.107
Ambos	1 (2.5)	1.2	-1.4	4 (2.5)	4.8	1.4			

En la tabla 77 se constata que la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. Los porcentajes de participantes de 3-5 años que asignan una tarea a uno u otro sexo, o bien a ambos, presentan un sesgo sexista que continúa la tradición: prácticamente todas las tareas del hogar, excepto arreglar un enchufe, son asignadas a la madre en porcentajes siempre superiores a 70% llegando el porcentaje más elevado a 92.6% a los 3 años en la variable *¿Quién plancha?* Excepto en la variable *¿Quién arregla un enchufe?* en el resto, a medida que los participantes crecen, aumenta el porcentaje asignado a la categoría *ambos*.

En el tramo 6-7 años solo las variables *¿Quién limpia, barre, etc.?* y *¿Quién friega, pone el lavavajillas?* presentan una asociación estadísticamente significativa. Tal y como ocurría en el tramo de edad anterior, prácticamente todas las tareas del hogar, excepto *arreglar un enchufe*, son asignadas a la madre en porcentajes siempre

superiores a 70% llegando el porcentaje más elevado a 91.7% en *¿Quién plancha?* a la edad de 6 años. Excepto en la variable *¿Quién arregla un enchufe?* en el resto, a medida que los participantes crecen, el porcentaje asignado a la categoría *ambos* aumenta.

### 9.1.3.3. Roles parentales y tareas de crianza

Tradicionalmente, en el marco de la familia nuclear, la crianza y educación de los más pequeños se han venido asignando a las mujeres. Con el objetivo de conocer qué piensan los chicos y chicas de 3 a 7 años acerca de su futura implicación en este tipo de tareas, así como explorar en qué medida subyacen en sus respuestas actitudes de mantenimiento o de cambio respecto a la realidad actual, se les preguntó por su deseo de vivir la maternidad/paternidad cuando sean mayores. Posteriormente se abordó con ellos el modo en que conciliarían su vida familiar y laboral y, por el último, el bloque finaliza con un análisis de la implicación que, según niños y niñas, muestran las figuras parentales en el cuidado de los hijos.

#### *Prospección personal de la maternidad y paternidad*

En relación a este tema, las preguntas fueron las siguientes:

Quando seas mayor, ¿querrás ser padre/madre?  
¿Por qué querrás se padre/madre?

Las respuestas en función del sexo y la edad se recogen en las tablas siguientes:

#### **Resultados en función del sexo**

Tabla 79. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Querrás ser padre/madre?*

	Niños n = 130			Niñas n = 168			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	91 (99.9)	70.0	-2.6	115 (106.1)	83.3	2.6	8.128	<b>.017</b>	.172
No	35 (25.7)	26.9	2.9	18 (27.39)	13.0	-2.9			
No sabe	4 (4.4)	3,1	-.2	5 (4.6)	3.6	.2			

Tabla 80. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable ¿Querrás ser padre/madre?

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	61 (61.4)	74.4	-.1	64 (63.6)	75.3	.1			
No	18 (17.7)	22.0	.1	18 (18.3)	21.2	-.1	.018	.991	.010
No sabe	3 (2.9)	3.7	.0	3 (3.1)	3.5	.0			

En la tabla 79 se observa que en el grupo de 3 a 5 años existe una asociación estadísticamente significativa la variable ¿Querrás ser padre/madre? y el sexo de los participantes. Aunque el mayor porcentaje de ambos sexos afirma que sí desearía serlo se constatan mayores diferencias entre niñas y niños, a favor de ellos, a la hora de mostrar su negativa. Es decir, hay menos porcentaje de niños que de niñas, sin que éste se deba al azar (RTC -2.9 y 2.9,  $p = 0.01$ ) que no desean ejercer la paternidad, mientras que casi la totalidad de las chicas se proyectan en el futuro como madres (83.3%). En el rango de edad 6-7 años no se aprecia una asociación estadísticamente significativa entre ambas variables ya que porcentajes muy similares de niños y niñas, en torno a 75%, muestran su deseo de ser padres en su vida adulta.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 81. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable ¿Querrás ser padre/madre?

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	78 (72.3)	83.0	1.7	63 (66.9)	72.4	-1.2	65 (66.9)	74.7	-.6			
No	15 (18.6)	16.0	-1.2	19 (17.2)	21.8	.6	19 (17.2)	21.8	.6	4.755	.313	.132
No sabe	1 (3.2)	1.1	-1.5	5 (2.9)	5.7	1.5	3 (2.9)	3.4	.1			

Tabla 82. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable ¿Querrás ser padre/madre?

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	64 (62.9)	76.2	.4	61 (62.1)	73.5	-.4			
No	18 (18.1)	21.4	.0	18 (17.9)	21.7	.0	.773	.693	.066
No sabe	2 (3.0)	2.4	-.8	4 (3.0)	4.8	.8			

La asociación entre las variables no es estadísticamente significativa en ninguno de los dos tramos de edad estudiados. A partir de 4 años hasta llegar a 7 hay un porcentaje de participantes que fluctúa en torno al 75% que muestra su deseo de ser padre/madre.

A continuación, con el fin de explorar cuáles eran las razones que ofrecían para justificar las respuestas anteriores se les plantearon dos preguntas abiertas diferentes, *¿Por qué querrás ser padre/madre?* *¿Por qué no querrás ser padre/madre?* Sus respuestas se codificaron dando lugar las siguientes categorías.

### ¿Por qué querrás ser padre o madre?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Me gustará hacer lo que hacen las mamás</li> <li>– Quiero ser mamá porque así cuidaré a mis bebés</li> <li>– Yo quiero ser papá porque así le arreglaré los juguetes a mi hijo cuando se le rompan.</li> <li>– Le cuidaré a mi bebé, siempre que llore le cogeré de la cuna y le pondré el chupete</li> <li>– Le haré todas las comidas que le gusten</li> <li>– Le enseñaré a andar en bici como me ha enseñado mi padre</li> </ul>	CRIANZA DE UN BEBE
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Así no estaré sola</li> <li>– Si tengo un bebé seremos una familia: el papá, la mamá que seré yo y el bebé</li> <li>– Yo quisiera tener muchos bebés, así seríamos una familia grande</li> </ul>	TENER UNA FAMILIA

### Resultados en función del sexo

Tabla 83. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Por qué querrás ser padre/madre?* **P. abierta**

	Niños n = 91			Niñas n = 115			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Crianza bebé	50 (52.1)	54.9	-.6	68 (65.9)	59.1	.6			
Formar familia	3 (66.6)	3.3	-2.0	12 (8.4)	10.4	2.0	5.548	.062	.162
No sabe	38 (32.2)	41.8	1.7	35 (40.8)	30.4	-1.7			

Tabla 84. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Por qué querrás ser padre/madre?* **P. abierta**

	Niños n = 61			Niñas n = 64			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Crianza bebé	37 (39.9)	60.7	-1.1	44 (43.1)	69.7	1.1			
Formar familia	7 (7.7)	11.5	-.4	9 (8.3)	13.6	.4	2.318	.314	.134
No sabe	17 (13.4)	27.9	1.5	11 (14.6)	16.7	-1.5			

La asociación entre las dos variables no es estadísticamente significativa en ninguno de los grupos de edad. En cualquiera de ellos el *deseo de ejercer la crianza* así como el de *formar una familia*, es algo superior en las niñas respecto a los niños. En el rango 3-5 años, 41.8% de niños y 30.4% de niñas no saben dar razones, como es esperable. A esta edad la mayor diferencia está en formar una familia (RTC 2.0 y -2.0,  $p = .05$ ) a favor de las niñas. A los 6-7 años tanto la crianza del bebé como el formar una familia aumentan sus porcentajes respecto al tramo de edad anterior.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 85. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Por qué querrás ser padre o madre? P. abierta*

	3 años n = 78			4 años n = 63			5 años n = 65			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Crianza bebé	27 (43.9)	34.6	4.9	41 (35.5)	65.1	1.7	48 (36.6)	73.8	3.4			
Formar familia	2 (5.3)	2.6	1.9	3 (4.3)	4.8	-8	9 (4.4)	13.8	2.7	43.758	.001	.419
No sabe	49 (28.8)	64.5	6.0	19 (23.2)	30.2	1.3	8 (24.0)	12.3	5.0			

Tabla 86. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Por qué querrás ser padre o madre? P. abierta*

	6 años n = 64			7 años n = 61			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Crianza bebé	42 (41.8)	65.6	.1	41 (41.2)	65.1	-.3			
Formar familia	8 (8.1)	12.5	.0	8 (7.9)	12.7	.0	.017	.991	.012
N o sabe	14 (14.1)	21.9	.0	12 (13.9)	22.2	.0			

Como se muestra en la tabla 85 correspondiente al rango 3-5 años la asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa. El porcentaje de participantes que *no sabe o no contesta* disminuye significativamente con la edad. Del mismo modo se constata que, a medida que aumenta la edad, las razones de *Crianza de un bebé* aumentan dándose el mayor cambio entre 3 y 4 años, 34.6% y 65.1% respectivamente (RTC -4.9 y 1.7,  $p = 0.001$ ). A los 6-7 años la asociación de las dos variables no es significativa.

Posteriormente se preguntó a niñas y niños que habían respondido negativamente cuáles eran sus razones. Las respuestas se categorizaron de este modo:

¿Por qué no querrás ser padre o madre?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Cuidar un bebé es mucho trabajo, todo el rato hay que hacerle cosas	MOLESTIAS DERIVADAS DE LA CRIANZA
– Si le tienes que cuidar al bebé no puedes hacer otras cosas	
– A veces a mi madre mi hermano le hace enfadar y es un rollo, luego grita...	
– No me gustan los bebés	
– Siempre tienes que hacer lo que ellos quieren: se ponen a llorar y lo consiguen todo: comer, que les cojan en brazos....	

### Resultados en función del sexo

La asociación entre las dos variables no es estadísticamente significativa en ninguno de los tramos de edad. En cualquiera de ellos más de la mitad de niños y de niñas se refieren a las molestias derivadas de la crianza, los niños en mayor porcentaje que ellas, expresándolo con frases que recoge la categorización de esta variable.

### Resultados en función de la edad

Solo en el tramo entre 6-7 años la asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa. Hasta los seis años el porcentaje de participantes que apela a las molestias derivadas de la crianza para justificar su respuesta aumenta hasta ser 83.3% mientras que al llegar a los siete disminuye a 42.1%. Sin embargo a esta edad el porcentaje de participantes que no sabe justificar su respuesta aumenta de forma significativa (RTC 2.6).

### *Prospección sobre la conciliación de la vida laboral y familiar*

Con el fin de explorar cuáles eran sus planteamientos acerca de la conciliación entre la vida laboral y la vida familiar, se les preguntó acerca de su deseo de desempeñar una ocupación fuera del ámbito doméstico. La formulación de la pregunta fue:

¿Te gustaría trabajar fuera de casa?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 87. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Te gustaría trabajar fuera de casa?*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	88 (82.5)	67.7	1.4	82 (87.5)	59.4	-1.4			
No	36 (41.2)	27.7	-1.4	49 (43.8)	35.5	1.4	2.040	.361	.087
No sabe	6 (6.3)	4.6	-.2	7 (6.7)	5.1	.2			

Tabla 88. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Te gustaría trabajar fuera de casa?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Si	55 (50.6)	67.1	1.4	48 (52.4)	56.5	-1.4			
No	27 (30.4)	32.9	-1.1	35 (31.6)	41.2	1.1	3.455	.178	.142
No sabe	0 (1.0)	0.0	-1.4	2 (1.0)	2.3	1.4			

La asociación entre las variables *¿Te gustaría trabajar fuera de casa?* y el sexono es estadísticamente significativa en ninguno de los tramos de edad. Tanto niños como niñas desean trabajar fuera de casa, si bien ellos, a cualquier edad, manifiestan ese deseo en mayor medida que las chicas.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 89. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Te gustaría trabajar fuera de casa?*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	59 (59.6)	62.8	-.2	53 (55.2)	60.9	-.6	58 (55.2)	66.7	.8			
No	29 (29.8)	30.9	-.2	30 (27.6)	34.5	.7	26 (27.7)	29.9	-.4	1.380	.848	.072
No sabe	6 (4.6)	6.4	.9	4 (4.2)	4.6	-.1	3 (4.2)	3.4	-.7			

Tabla 90. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Te gustaría trabajar fuera de casa?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	48 (51.8)	57.1	-1.2	55 (51.2)	66.3	1.2			
No	36 (31.2)	42.9	1.5	26 (30.8)	31.3	-1.5	4.083	.130	.154
No sabe	0 (1.0)	0.0	-1.4	2 (1.0)	2.4	1.4			

Tal y como se observa la asociación entre las variables no estadísticamente significativa en ninguno de los dos tramos de edad. En cualquiera de ellos el porcentaje de participantes que desea trabajar fuera de casa ronda el 60%.

A continuación, con el fin de explorar cuáles eran los argumentos que ofrecían para justificar las respuestas anteriores se les plantearon dos preguntas abiertas diferentes, la primera referida a *¿Por qué querrás trabajar fuera de casa?* Sus respuestas se codificaron dando lugar las siguientes categorías:

### ¿Por qué querrás trabajar fuera de casa?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Así ganaría dinero para comprarles comida y juguetes a mis hijos	GANARIA DINERO
– Los papás y las mamás deben ganar dinero	
– Los padres tienen que ir a trabajar para ganar dinero	
– A veces los mayores están en paro como mi papá	
– Antes trabajaba, los mayores tienen que trabajar	OTROS CUIDARÍAN AL BEBÉ
– Mientras yo voy a trabajar les dejaría a mis hijos en la guardería como hizo mi madre...	
– A mi hija la podría cuidar la abuela	DESEMPEÑARÍA UN TRABAJO
– Los padres y las madres trabajan y hacen cosas que les gusta, ser peluqueras, ir a la fábrica...	
– Además de mamá yo querré ser enfermera	

### Resultados en función del sexo

Tabla 91. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Por qué te gustaría trabajar fuera de casa?* **P. abierta**

	Niños n = 88			Niñas n = 82			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Ganaría dinero	21 (19.7)	23.9	.5	17 (18.3)	20.7	-.5	.822	.844	.069
Otros cuida. al bebé	8 (8.8)	9.1	-.4	9 (8.2)	11.0	.4			
Desempeño trabajo	31 (33.1)	35.2	-.7	33(30.9)	40.2	.7			
No sabe/no contesta	28 (26.4)	31.8	.5	23 (24.6)	28.0	-.5			

Tabla 92. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Por qué te gustaría trabajar fuera de casa?* **P. abierta**

	Niños n = 55			Niñas n = 48			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Ganaría dinero	24 (23.0)	43.6	.4	19 (20.0)	39.6	-.4	9.910	<b>.019</b>	.296
Otros cuidan al bebé	6 (10.1)	10.9	-2.1	13 (8.9)	27.1	2.1			
Desempeño trabajo	13 (14.4)	23.6	-.6	14 (12.6)	29.2	.6			
No sabe	12 (7.5)	21.8	2.6	2 (7.1)	4.2	-2.6			



A la vista de los resultados de la tabla 91, se constata que no hay diferencias estadísticamente significativas a la edad de 3-5 años entre *me gustaría trabajar fuera de casa* y el sexo de los y las participantes pero se observa que a los niños en mayor proporción, algo más de lo esperado, les motiva ganar dinero frente a las niñas que en mayor porcentaje que ellos desean ejercer una profesión.

En la tabla 92 que recoge los resultados a los 6 -7 años, se constata una asociación significativa entre *me gustaría trabajar fuera de casa* y sexo. Las categorías que explican esta asociación son *Otros cuidarán al bebé*, en la que las niñas superan porcentualmente a los niños (RTC 2.1 vs. -2.1,  $p = .05$ ) y *No sabe/no contesta* en la que los niños superan a las niñas sin que el azar explique estas diferencias (RTC 2.6 vs. -2.6,  $p = .01$ ).

### Resultados en función de la edad

Tabla 93. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Por qué sí te gustaría trabajar fuera de casa? P. abierta*

	3 años n = 59			4 años n = 53			5 años n = 58			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Ganar dinero	12 (13.2)	20.3	-.5	11 (11.8)	20.8	-.3	15 (13.0)	25.9	.8	28.380	.001	.378
Otros cuidarán bebé	0 (5.2)	0.0	-3.0	7 (5.3)	13.2	.9	10 (5.8)	17.2	2.3			
Desempeño trabajo	16 (22.2)	27.1	-2.1	25 (20.0)	47.2	1.7	23 (21.8)	39.7	.4			
No sabe	31 (17.7)	52.5	4.7	10 (15.9)	18.9	-2.1	10 (17.4)	17.2	-2.6			

Tabla 94 .Frecuencias, porcentajes y diferencias residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Por qué sí querrás trabajar? P. abierta*

	6 años n = 48			7 años n = 55			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Ganar dinero	12 (20.0)	25.0	-3.2	31 (23.0)	56.4	3.2	10.981	.012	.310
Otros cuidarán bebé	10.0 (8.9)	20.8	.6	9 (10.1)	16.4	.6			
Desempeña trabajo	17 (12.6)	35.4	2.0	10 (14.4)	18.2	-2.0			
No sabe	9 (6.5)	18.8	1.4	5 (7.5)	9.1	-1.4			

Como se muestra en las tablas 93 y 94 la asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa en los dos tramos de edad. Hasta los cinco años el porcentaje de participantes que *no sabe o no contesta* disminuye significativamente con la edad. También se observa que, a medida que crecen, las razones del *desempeño de una profesión y ganar dinero* son las prioritarias aumentando sus

porcentajes de modo paralelo al aumento de edad. A los 6 años el *desempeño de una profesión* sigue siendo el principal motivo para acudir a trabajar, pero donde las diferencias son mayores es en la razón *ganar dinero* (RTC -3.2 y 3.2,  $p = .01$ ), argumentándolo a los 7 años un 56.4% de participantes.

Seguidamente, a los y las participantes que habían respondido de forma negativa se les preguntó *¿Por qué no querrás trabajar fuera de casa?* Sus respuestas se codificaron dando lugar las siguientes categorías:

¿Por qué no querrás trabajar fuera de casa?	
Respuestas de los y las participantes	Categorías
– Yo quiero estar con el bebé y cuidarlo	ESTAR CON EL BEBÉ
– No me gustaría dejarlo solo	
– Yo de pequeña no quería estar sola	
– Tendría que cuidar al bebé para que no le pase nada	
– Es que si estoy trabajando no lo podría cuidar	DIFICULTAD DE CONCILIACIÓN
– No sabría con quién dejar a mi bebé	

### **Resultados en función el sexo**

La asociación entre las dos variables no es estadísticamente significativa. En ambos grupos de edad, con porcentajes superiores a la edad 6-7 años, *estar con el bebé* es la principal razón, sobre todo para el 80% de las chicas de este tramo de edad. También más niños que niñas se agrupan en la categoría *no sabe/no contesta* aunque su porcentaje disminuye con la edad.

### **Resultados en función de la edad**

La asociación entre las variables tampoco es, en ninguno de los dos tramos de edad estudiados, estadísticamente significativa. Como es de esperar, el porcentaje de participantes, desde los 3 años hasta los 7, que no sabe disminuye con la edad.

### *Atribuciones parentales en las tareas de crianza en niños y niñas de 0 a 2 años*

Para finalizar este apartado se exploró qué asignación de tareas hacían en el proceso de crianza a cada una de las figuras parentales, es decir, quiénes, según los y las participantes, serían las personas que brindarían algunos de los cuidados que se deben dar a un ser humano desde que nace hasta que llega hacia los 11 años. En

primer lugar se les planteó la hipótesis de cuidar y criar a un bebé, desde que nace hasta que cumple sus dos primeros años de edad. Se formuló la pregunta marco que engloba cada una de las actividades de crianza del siguiente modo:

¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño o una niña de 0 a 2 años?

### Resultados en función el sexo

Tabla 95. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le cambiará los pañales?</i>									
Padre	25 (19.9)	19.2	1.7	16 (21.1)	11.6	-1.7	3.057	.217	.106
Madre	92 (97)	70.8	-1.4	108 (100.3)	78.3	1.4			
Ambos	13 (13.1)	10.0	.0	14 (13.9)	10.1	.0			
<i>¿Quién le dará el biberón?</i>									
Padre	27 (24.3)	20.8	.9	23 (25.9)	16.7	-.9	4.630	.099	.130
Madre	86 (93.1)	66.2	-1.9	106 (98.9)	76.8	1.9			
Ambos	17 (12.6)	13.1	1.8	9 (13.4)	6.5	-1.8			
<i>¿Quién le dormirá?</i>									
Padre	31 (27.6)	23.8	1.0	26 (29.4)	18.8	-1.0	1.095	.578	.064
Madre	88 (91.7)	67.7	-1.0	101 (97.3)	73.2	1.0			
Ambos	11 (10.7)	8.5	.1	11 (11.3)	8.0	-.1			
<i>¿Quién le abrazará?</i>									
Padre	33 (30.6)	25.4	.7	30 (32.4)	21.7	-.7	.828	.661	.056
Madre	60 (63.5)	46.2	-.9	71 (67.5)	51.4	.9			
Ambos	37 (35.9)	28.5	.3	37 (38.1)	26.8	-.3			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	29 (20.4)	22.3	2.9	13 (21.6)	9.4	-2.9	8.438	<b>.015</b>	.175
Madre	88 (95.1)	67.7	-2.0	108 (100.9)	78.3	2.0			
Ambos	13 (14.6)	10.0	-.6	17 (15.4)	12.3	.6			

Tabla 96. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le cambiará los pañales?</i>									
Padre	17 (11.3)	20.7	2.6	6 (11.7)	7.1	-2.6	6.880	<b>.032</b>	.199
Madre	52 (57.9)	63.4	-2.0	66 (60.1)	77.6	2.0			
Ambos	13 (12.8)	15.9	.1	13 (13.2)	15.3	-.1			
<i>¿Quién le dará el biberón?</i>									
Padre	16 (11.3)	19.5	2.1	7 (11.7)	8.2	-2.1	4.471	.107	.161
Madre	56 (59.9)	68.3	-1.4	66 (62.1)	77.6	1.4			
Ambos	10 (10.8)	12.2	-.4	12 (11.2)	14.1	.4			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le dormirá?</i>									
Padre	15 (11.8)	18.3	1.4	9 (12.2)	10.7	-1.4	2.147	.342	.113
Madre	52 (53.5)	63.4	-.5	57 (56.5)	67.1	.5			
Ambos	15 (16.7)	18.3	-.7	19 (17.3)	22.4	.7			
<i>¿Quién le abrazará?</i>									
Padre	14 (14.2)	17.1	-.1	15 (14.8)	17.6	.1	2.886	.236	.130
Madre	34 (29.0)	41.5	1.6	25 (30.0)	28.4	-.6			
Ambos	34 (38.8)	41.5	-1.5	45 (40.2)	52.9	1.5			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	13 (9.3)	7.8	1.8	6 (9.7)	7.1	1.8	4.721	.094	.166
Madre	49 (55.0)	59.8	-2.0	63 (57.0)	74.1	2.0			
Ambos	20 (17.7)	24.4	.9	16 (18.3)	18.8	-.9			

No hay una asociación estadísticamente significativa entre la variable sexo y los cuidados en la crianza cuando el hijo es bebé. Los porcentajes indican que mayoritariamente, tanto niños como niñas, atribuyen estas funciones a la madre. Solamente a la edad de 3-5 años, en la variable *quién le comprará ropa*, las diferencias significativas se deben a que los chicos frente a las chicas lo atribuyen al padre en mayor porcentaje que a la madre, sin que estas diferencias se expliquen al azar (RTC 2.9 vs -2.9 respectivamente,  $p = .01$ ).

A los 6 y 7 años, en la variable *quién le cambiará los pañales*, las diferencias estadísticamente significativas se explican porque mayor porcentaje de niños que de niñas atribuyen esta función al padre (RTC 2.6 vs. -2.6 respectivamente,  $p = .01$ ), aunque también a esta edad, para ambos sexos, es la madre la que prioritariamente realiza esta función. Se constata, por tanto, que para todos los participantes la madre es la figura que asume, en mayor medida, la mayoría de los cuidados. En este sentido, tanto chicos como chicas expresan que el cambio de pañales, dar el biberón, dormir al bebé y comprarle la ropa son tareas que, con mayor frecuencia, las realiza la figura materna.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 97. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le cambiará los pañales?</i>												
Padre	18 (14.4)	19.1	1.3	10 (13.3)	11.5	-1.2	13 (13.3)	14.9	-.1	6.297	.178	152
Madre	71 (70.1)	75.5	.3	68 (64.9)	78.2	.9	61 (64.9)	70.1	-1.2			
Ambos	5 (9.5)	18.5	-1.9	9 (8.8)	10.3	.1	13 (8.8)	14.9	1.8			

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le dará el biberón?</i>												
Padre	23 (17.5)	24.5	1.8	14 (16.2)	16.1	-.7	13 (16.2)	14.9	-1.1			
Madre	61 (67.3)	64.9	-1.8	67 (62.3)	77.0	1.4	64 (62.3)	73.6	.5	4.723	.317	.132
Ambos	10 (9.1)	10.6	.4	6 (8.4)	6.9	-1.1	10 (8.4)	11.5	.7			
<i>¿Quién le dormirá?</i>												
Padre	27 (20.0)	28.7	2.2	15 (18.5)	17.2	-1.1	15 (18.5)	17.2	-1.1			
Madre	61 (66.3)	64.9	-1.5	69 (61.4)	79.3	2.2	59 (61.4)	67.8	-.7	12.838	<b>.012</b>	.214
Ambos	6 (7.7)	6.4	-.8	3 (7.1)	3.4	-2.0	13 (7.1)	14.9	2.8			
<i>¿Quién le abrazará?</i>												
Padre	26 (22.1)	27.7	1.2	18 (20.5)	20.7	-.8	18 (20.5)	21.8	-.4			
Madre	47 (45.9)	50.0	.3	45 (42.5)	51.7	.6	39 (42.5)	44.8	-.9	3.524	.474	.114
Ambos	21 (26.0)	22.3	-1.4	24 (24.0)	9.0	.0	29 (24.0)	33.3	1.5			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>												
Padre	17 (14.7)	18.1	.8	12 (13.6)	13.8	-.6	13 (13.6)	14.9	-.2			
Madre	70 (68.7)	74.5	.4	64 (63.6)	73.6	.1	62 (63.6)	71.3	-.5	2.509	.643	.096
Ambos	7 (10.5)	7.4	-.4	11 (9.7)	12.6	.5	12 (9.7)	13.8	.9			

Tabla 98. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le cambiará los pañales?</i>									
Padre	13 (11.6)	15.5	.6	10 (11.4)	12.0	-.6			
Madre	62 (59.4)	73.8	.9	56 (58.6)	67.5	-.9	3.152	.207	.136
Ambos	9 (13.1)	10.7	-1.7	17 (12.9)	20.5	1.7			
<i>¿Quién le dará el biberón?</i>									
Padre	9 (11.6)	10.7	-1.2	14(11,4)	16.9	1.2			
Madre	66 (61.)	78.6	1.6	56 (60.6)	67.5	-1.6	2.628	.269	.124
Ambos	9 (11.1)	10.7	-.9	13 (10.9)	15.7	.9			
<i>¿Quién le dormirá?</i>									
Padre	11 (12.1)	13.1	-.5	13 (11.9)	15.7	.5			
Madre	64 (54.8)	76.2	3.0	45 (54.2)	52.2	-3.0	1.102	<b>.004</b>	.249
Ambos	9 (17.1)	10.7	-3.1	25 (16.9)	30.1	3.1			
<i>¿Quién le abrazará?</i>									
Padre	16 (14.6)	19.0	.6	13 (14.4)	15.7	-.6			
Madre	32 (29.7)	38.1	.8	27 (29.3)	32.5	-.8	1.348	.510	.089
Ambos	36 (39.7)	42.9	-1.2	43 (39.3)	51.8	1.2			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	10 (9.6)	11.9	.2	9 (9.4)	10.8	-.2			
Madre	57 (56.3)	67.9	.2	55 (55.7)	66.3	-.2	.193	.908	.034
Ambos	17 (18.1)	20.2	-.4	19 (17.9)	22.9	.4			

Tal y como se constata en las tablas 97 y 98 la asociación entre las variables, en los dos tramos de edad, solo es estadísticamente significativa en *quién le dormirá*. En todas ellas se observa que los porcentajes atribuidos a la categoría *madre* son los más elevados lo que implica que los cuidados, en esta primera edad, los atribuyen a la madre en mayor medida que al padre o a ambos.

*Atribuciones parentales en las tareas de crianza en niños y niñas de 2 a 7 años*

A continuación se les planteó a los participantes a quién asignarían los cuidados que se deben dar a niños y niñas de 2 a 7 años,

¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño o una niña de 2 a 7 años?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 99. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *Cuando el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años ¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados?*

	Niños n = 130		Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC	
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%				RTC
<i>¿Quién le enseñará a comer solo?</i>									
Padre	42 (30.6)	32.3	3.3	21 (32.4)	15.2	-3.3	12.764	<b>.002</b>	.213
Madre	66 (79.1)	48.4	-3.3	97 (83.9)	70.3	3.3			
Ambos	22 (20.4)	16.9	.5	20 (21.6)	14.5	-.5			
<i>¿Quién le enseñará a vestirse?</i>									
Padre	38 (34.4)	29.2	1.0	33 (36.6)	23.9	-1.0	4.107	.128	.124
Madre	73 (80.5)	56.2	-1.5	93 (85.5)	67.4	1.5			
Ambos	19 (15.0)	14.6	1.5	12 (16.0)	8.7	-1.5			
<i>¿Quién le enseñará a hacer pis y cacas?</i>									
Padre	44 (35.4)	33.8	2.4	29 (37.6)	21.0	-2.4	6.094	<b>.047</b>	.149
Madre	70 (79.1)	53.8	-2.3	93 (83.9)	67.4	2.3			
Ambos	16 (15.5)	12.3	-.2	16 (16.5)	1.6	.2			
<i>¿Quién la acompañará al cole?</i>									
Padre	39 (30.6)	30.0	2.4	24 (32.4)	17.4	-2.4	7.269	<b>.026</b>	.162
Madre	69 (79.1)	53.1	-2.5	94 (83.9)	68.1	2.5			
Ambos	22 (20.4)	16.9	.5	20 (21.6)	14.5	-.5			
<i>¿Quién jugará con él, ella?</i>									
Padre	43(36.9)	33.1	1.7	33 (39.1)	23.9	-1.7	6.758	<b>.034</b>	.157
Madre	43 (53.4)	33.1	-2.6	67 (56.6)	48.6	2.6			
Ambos	44 (39.8)	33.8	1.1	38 (42.2)	27.5	-1.1			
<i>¿Quién le llevará al médico?</i>									
Padre	26 (25.7)	20.0	.1	27 (27.3)	19.6	-.1	.575	.750	.046
Madre	82 (84.4)	63.1	-.6	92 (89.6)	66.7	.6			
Ambos	22 (19.6)	16.9	.7	19 (21.1)	13.8	-.7			

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	29 (21.3)	22.3	2.5	15 (22.7)	10.9	-2.5	9.742	<b>.008</b>	.187
Madre	87 (98.0)	66.9	-3.1	115 (104.0)	83.3	3.1			
Ambos	14 (10.7)	10.8	1.5	8 (11.3)	5.8	-1.5			
<i>¿Quién le leerá cuentos?</i>									
Padre	45 (39.4)	34.6	1.5	36 (41.6)	26.1	-1.5	5.377	<b>.068</b>	.140
Madre	56 (65.5)	43.1	-2.3	79 (69.2)	57.2	2.3			
Ambos	28 (25.2)	22.3	1.2	23 (26.8)	16.7	-1.2			

Tabla 100. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *Cuando el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados?</i>									
<i>¿Quién le enseñará a comer solo?</i>									
Padre	12 (10.8)	4.6	.5	10 (11.2)	11.8	-.5	2.619	.270	.124
Madre	40 (45.2)	48.8	-1.6	52 (46.8)	61.2	1.6			
Ambos	30 (26.0)	36.6	1.3	23 (27.0)	27.1	-1.3			
<i>¿Quién le enseñará a vestirse?</i>									
Padre	18 (13.7)	22.0	1.8	10 (14.3)	11.8	-1.8	3.282	.194	.139
Madre	53 (33.3)	64.6	-.8	60 (57.5)	70.6	-.8			
Ambos	11 (12.8)	13.4	-.8	15 (13.2)	17.6	.8			
<i>¿Quién le enseñará a hacer pis y cacas?</i>									
Padre	16 (14.2)	19.5	.7	13 (14.8)	15.3	-.7	1.382	.501	.091
Madre	53 (52.0)	64.6	.3	53 (54.0)	62.4	-.3			
Ambos	13 (15.7)	7.8	-1.1	19 (16.3)	22.4	1.1			
<i>¿Quién la acompañará al cole?</i>									
Padre	18 (14.7)	22.0	1.3	12 (15.3)	14.1	-1.3	1.881	.390	.106
Madre	38 (38.8)	46.3	-.2	41 (40.2)	48.2	.2			
Ambos	26 (28.5)	31.7	-.8	32 (29.5)	37.6	.8			
<i>¿Quién jugará con él, ella?</i>									
Padre	21 (19.1)	25.6	.7	18 (19.9)	21.2	-.7	2.710	.258	.126
Madre	25 (21.6)	30.5	1.2	19 (22.4)	22.4	-1.2			
Ambos	36 (41.2)	43.9	-1.6	48 (42.8)	56.5	1.6			
<i>¿Quién le llevará al médico?</i>									
Padre	13 (12.8)	15.9	.1	13 (13.2)	15.3	-.1	.280	.870	.041
Madre	57 (56.0)	69.5	.3	57 (58.0)	67.1	-.3			
Ambos	12 (13.3)	14.6	-.5	15 (13.7)	17.6	.5			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	11 (10.9)	13.4	.1	11 (11.1)	13.1	-.1	.574	.751	.059
Madre	58 (59.8)	70.7	-.6	63 (61.2)	75.0	.6			
Ambos	13 (11.4)	15.9	.7	11 (11.6)	11.9	-.7			
<i>¿Quién le leerá cuentos?</i>									
Padre	22 (19.6)	26.8	.9	18 (20.4)	21.2	-.9	1.177	.555	.084
Madre	41 (40.8)	50.0	.1	42 (42.2)	49.4	-.1			
Ambos	19 (21.6)	23.2	-.9	25 (22.4)	29.4	.9			

En el tramo de 3-5 años, en cinco variables hay una asociación estadísticamente significativa entre cuidados en la crianza cuando el hijo tiene entre 2 y 7 años y sexo. Curiosamente se les pregunta por estos cuidados a la edad que tienen ellos y ellas mismas en este momento de la evaluación. Los porcentajes indican que mayoritariamente, tanto niños como niñas, atribuyen estas funciones a la madre, aunque en mayor medida, tanto si las diferencias son o no estadísticamente significativas, los niños más que las niñas atribuyen algunas de estas funciones al padre *¿Quién le enseñará a comer solo?*, *¿Quién la acompañará al cole?* y *¿Quién le comprará ropa?*.

A la edad de 6 y 7 años, los resultados son similares, los porcentajes apuntan a una atribución de estas funciones a la madre en todas las variables analizadas en la crianza, pero más porcentaje de niños que de niñas considera que el padre realiza también estas funciones. Se constata, por tanto, que para todos los participantes en ambos grupos de edad, la madre es la figura que asume la mayoría de los cuidados del niño de 2 a 7 años.

### Resultados en función de la edad

Tabla 101. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable Cuando el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años *¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados?*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le enseñará a comer solo?</i>												
Padre	24 (22.1)	25.5	.6	20 (20.5)	23.0	-.1	19 (20.5)	21.8	-.4	5.973	.201	.148
Madre	57 (57.2)	60.6	.0	58 (52.9)	66.7	1.4	48	55.2	-1.3			
Ambos	13 (14.7)	13.8	-.6	9 (13.6)	10.3	-1.7	20 (13.6)	23.0	2.3			
<i>¿Quién le enseñará a vestirse?</i>												
Padre	19 (24.9)	20.2	-1.7	28 (23.0)	32.2	1.5	24 (23.0)	27.6	.3	6.611	.158	.155
Madre	67 (58.2)	71.3	2.3	46 (53.9)	52.9	-2.1	53 (53.9)	60.9	-.2			
Ambos	8 (10.9)	8.5	-1.1	13 (10.1)	14.9	1.2	10 (10.1)	11.5	.0			
<i>¿Quién le enseñará a hacer pis y cacas?</i>												
Padre	23 (25.6)	24.5	-.7	27 (28.7)	31.0	1.0	23 (23.7)	26.4	-.2	2.186	.702	.090
Madre	62 (57.2)	66.0	1.3	49 (52.9)	56.3	-1.0	52 (52.9)	59.8	-.2			
Ambos	9 (11.2)	9.6	-.9	11 (10.4)	12.6	.2	12 (10.4)	13.8	.6			



	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>222020¿Quién le acompañará al cole?</i>												
Padre	17 (22.1)	18.1	-1.5	21 (20.5)	24.1	.2	25 (20.5)	28.7	1.4	6.684	.154	.156
Madre	66 (57.2)	70.2	2.3	48 (52.9)	55.2	-1.3	49 (52.9)	56.3	-1.0			
Ambos	11 (14.7)	11.7	-1.3	18 (13.6)	20.7	1.6	13 (13.6)	14.9	-.2			
<i>¿Con quién jugará?</i>												
Padre	31 (26.7)	33.0	1.2	21 (24.7)	24.1	-1.1	24 (24.7)	27.6	-.2	3.188	.527	.108
Madre	38 (38.6)	40.4	-.2	34 (35.7)	39.1	-.5	38 (36.7)	43.7	.6			
Ambos	25 (28.8)	26.6	-1.0	32 (26.6)	36.8	1.5	25 (26.6)	28.7	-.5			
<i>¿Quién le llevará al médico?</i>												
Padre	16 (18.6)	17.0	-.8	15 (17.2)	17.2	-.7	22 (17.2)	25.3	1.6	8.045	.090	.171
Madre	69 (61.0)	73.4	2.1	53 (56.5)	60.9	-1.0	52 (56.5)	59.8	-1.2			
Ambos	9 (14.4)	9.6	-1.9	19 (13.0)	21.8	2.1	13 (13.0)	14.9	-.1			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>												
Padre	12 (15.4)	12.8	-1.2	13 (14.3)	14.9	-.5	19 (14.3)	21.8	1.7	3.612	.461	.115
Madre	75 (70.9)	79.8	1.2	65 (65.6)	74.7	-.2	62 (65.6)	71.3	-1.1			
Ambos	7 (7.7)	7.4	-.3	9 (7.1)	10.3	.9	6 (7.1)	6.9	-.5			
<i>¿Quién le leerá cuentos?</i>												
Padre	33 (28.4)	35.1	1.3	22 (26.3)	25.3	-1.2	26 (26.3)	28.9	-.1	2.693	.610	.100
Madre	44 (47.4)	46.8	-.9	45 (43.8)	51.7	.3	46 (43.8)	52.9	.6			
Ambos	17 (18.2)	18.1	-.4	20 (16.9)	23.0	1.0	15 (16.9)	17.2	-.6			

Tabla 102. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable Cuando el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años *¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le enseñará a comer solo?</i>									
Padre	8 (11.1)	9.5	-1.4	14 (10.9)	16.9	1.4	2.041	.360	.110
Madre	49 (46.3)	58.3	.8	43 (45.7)	51.8	-.8			
Ambos	27 (26.7)	32.1	.1	26 (26.3)	31.3	-.1			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	6 años n = 84		RTC	7 años n = 83		RTC	$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%		F (FE)	%				
<i>¿Quién le enseñará a vestirse?</i>									
Padre	13 (14.1)	15.5	-.4	15 (13.9)	18.1	.4	.512	.774	.055
Madre	59 (56.8)	70.2	.7	54 (56.2)	65.1	-.7			
Ambos	12 (13.1)	14.3	-.5	14 (12.9)	16.9	.5			
<i>¿Quién le enseñará a hacer pis y cacas?</i>									
Padre	16 (14.6)	19.0	.6	13 (14.4)	15.7	-.6	.429	.807	.051
Madre	53 (53.3)	63.1	-.1	53 (52.7)	63.9	.1			
Ambos	15 (16.1)	17.9	-.4	17 (15.9)	20.5	.4			
<i>¿Quién la acompañará al cole?</i>									
Padre	16 (15.1)	19.0	.4	14 (14.9)	16.9	-.4	.517	.772	.056
Madre	41 (39.7)	48.8	.4	38 (39.3)	45.8	-.4			
Ambos	27 (29.2)	32.1	-.7	31 (28.8)	37.3	.7			
<i>¿Con quién jugará?</i>									
Padre	20 (19.6)	23.8	.1	19 (19.4)	22.9	-.1	.158	.924	.031
Madre	21 (22.1)	25.0	-.4	23 (21.9)	27.7	.4			
Ambos	43 (42.3)	51.2	.2	41 (41.7)	49.4	-.2			
<i>¿Quién le llevará al médico?</i>									
Padre	17 (13.1)	20.2	1.7	9 (12.9)	10.8	-1.7	2.929	.231	.131
Madre	55 (57.3)	65.5	-.8	59 (56.7)	71.1	.8			
Ambos	12 (13.6)	14.3	-.7	15 (13.4)	18.1	.7			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	12 (11.1)	14.3	.4	10 (10.9)	12.2	-.4	.209	.901	.036
Madre	60 (61.2)	71.4	-.4	61 (59.8)	74.4	.4			
Ambos	12 (11.6)	14.3	.2	11 (11.4)	13.4	-.2			
<i>¿Quién le leerá cuentos?</i>									
Padre	18 (20.1)	21.4	-.8	22 (21.9)	26.5	.8	.770	.681	.068
Madre	42 (41.7)	50.0	.1	41 (41.3)	49.4	-.1			
Ambos	24 (22.1)	28.6	.7	20 (21.9)	24.1	-.7			

Tal y como se observa en las tablas 101 y 102, correspondientes a los dos tramos de edad estudiados, la asociación no es estadísticamente significativa en ninguna de las variables. De nuevo, en todas ellas se observa que los porcentajes atribuidos por los participantes a la categoría *madre* son los más elevados lo que implica que los cuidados continúan atribuyéndolos a la madre en mayor medida que al *padre* o a *ambos*.

*Atribuciones en las tareas de crianza en chicos y chicas de 8 a 11 años*

Para finalizar, se les planteó a los participantes a quién asignarían los cuidados que se deben dar a un chico o chica de 8 a 11 años.

¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un niño o niña de 8 a 11 años?

Resultados en función del sexo

Tabla 103. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable ¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le dará la paga?</i>									
Padre	42 (40.3)	32.3	.5	41 (42.7)	29.7	-.5	5.621	.060	.143
Madre	63 (70.8)	48.5	-1.9	83 (75.2)	60.1	1.9			
Ambos	25 (18.9)	19.2	2.1	14 (20.1)	10.1	-2.1			
<i>¿Quién le reñirá si suspende?</i>									
Padre	54 (54.8)	41.5	-.2	59 (58.2)	42.8	.2	4.146	.126	.123
Madre	43 (48.5)	33.1	-1.4	57 (51.5)	41.3	1.4			
Ambos	33 (26.7)	25.2	1.2	22 (28.3)	15.9	-1.9			
<i>¿Quién le marcará la hora para regresar a casa?</i>									
Padre	59 (51.1)	45.4	2.0	46 (54.9)	33.3	-2.0	4.437	.109	.128
Madre	56 (64.0)	43.1	-2.0	76 (68.0)	55.1	2.0			
Ambos	15 (15.0)	11.5	.0	16 (16.0)	11.6	-.0			
<i>Tener el cuarto ordenado</i>									
Padre	47 (37.8)	36.2	2.5	31 (40.2)	22.5	-2.5	6.237	<b>.044</b>	.151
Madre	68 (76.6)	52.3	-2.1	90 (81.4)	65.2	2.1			
Ambos	15 (15.5)	11.5	-.2	17 (16.5)	12.3	.2			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	27 (21.3)	20.8	1.9	17 (22.7)	12.3	-1.9	6.058	<b>.048</b>	.149
Madre	78 (87.3)	60.0	-2.4	102 (92.7)	73.9	2.4			
Ambos	25 (21.2)	19.0	1.2	19 (22.7)	13.8	-1.2			
<i>¿Quién le ayudará en las tareas escolares?</i>									
Padre	42 (37.3)	32.3	1.3	35 (39.7)	25.4	-1.3	3.696	.158	.117
Madre	63 (70.8)	48.5	-1.9	83 (75.2)	60.1	1.9			
Ambos	25 (21.8)	19.2	1.0	20 (23.2)	14.5	-.7			

Tabla 104. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable ¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le dará la paga?</i>									
Padre	23 (25.0)	27.2	-1.0	29 (26.0)	34.5	1.0	1.165	.559	.084
Madre	33 (30.4)	40.7	.8	29 (31.6)	34.5	-.8			
Ambos	26 (25.5)	32.1	.2	27(26.5)	31.0	-.2			
<i>¿Quién le reñirá si suspende?</i>									
Padre	33 (27.0)	40.2	2.0	22 (28.0)	25.9	-2.0	5.341	.069	.176
Madre	21 (20.1)	25.6	.3	20 (20.9)	23.5	-.3			
Ambos	28 (34.9)	34.1	-2.1	43 (36.1)	50.6	2.1			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le marcará la hora para regresar a casa?</i>									
Padre	26 (20.6)	31.7	1.9	16 (21.4)	18.8	-1.9	13.552	<b>.001</b>	.274
Madre	34 (45.7)	41.5	-3.6	59 (47.3)	69.4	3.6			
Ambos	22 (15.7)	26.8	2.5	10 (16.3)	11.8	-2.5			
<i>Tener el cuarto ordenado</i>									
Padre	17 (14.2)	20.7	1.1	12 (14.8)	14.1	-1.1	2.234	.327	.115
Madre	47 (51.6)	57.3	-1.5	58 (53.4)	68.2	1.5			
Ambos	18 (16.2)	22.0	.7	15 (16.8)	17.6	-.7			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	13 (13.7)	15.9	-.3	15 (14.3)	17.6	.3	4.932	.085	.169
Madre	46 (51.1)	56.1	-1.6	58 (52.9)	68.2	1.6			
Ambos	23 (17.2)	28.0	2.2	12 (17.8)	14.1	-2.2			
<i>¿Quién le ayudará en las tareas escolares?</i>									
Padre	18 (19.6)	22.0	-.6	22 (20.4)	25.9	.6	2.392	.302	.119
Madre	38 (40.8)	46.3	-.9	45 (42.2)	52.9	.9			
Ambos	26 (21.6)	31.7	1.5	18 (22.4)	21.2	-1.7			

En todas las variables y en ambos grupos de edad, haya o no haya diferencias estadísticamente significativas entre roles de crianza y sexo, se constata que niños y niñas atribuyen los roles de crianza cuando los hijos o hijas tiene edades entre 8 y 11 años a la madre, con porcentajes más altos siempre en esta categoría que en la categoría padre. También se aprecia en las tablas 103 y 104 que los niños tienden a atribuir en mayor medida que las niñas a la categoría *ambos* estas funciones.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 105. Frecuencias, porcentajes y diferencias significativas entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le dará la paga?</i>												
Padre	32 (29.1)	34.0	.8	22 (26.9)	25.3	-1.4	29 (26.9)	33.3	.6	9.710	<b>.046</b>	.187
Madre	56 (51.2)	59.6	1.2	46 (47.3)	52.9	-.4	44 (47.4)	50.6	-.9			
Ambos	6 (13.7)	6.4	-2.8	19 (12.7)	21.8	2.3	14 (12.7)	16.1	.5			
<i>¿Quién le reñirá si suspende?</i>												
Padre	42 (39.6)	44.7	.6	37 (36.7)	42.5	.1	34 (36.7)	39.1	-.7	2.112	.715	.088
Madre	37 (35.1)	39.4	.5	30 (32.5)	34.5	-.7	33 (32.5)	37.9	.1			
Ambos	15 (19.3)	16.0	-1.4	20 (17.0)	23.0	.7	20 (17.9)	23.0	.7			

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le marcará la hora para regresar a casa?</i>												
Padre	42 (37.1)	44.7	1.3	34 (33.6)	40.0	.1	29 (34.3)	33.3	-1.4	5.060	.281	.137
Madre	43 (46.3)	45.7	-.8	38 (29.0)	44.7	-1.0	50 (42.8)	57.5	1.9			
Ambos	9 (10.6)	9.6	-.6	13 (9.6)	15.3	1.4	8 (9.8)	9.2	.7			
<i>¿Quién le mandará tener el cuarto ordenado?</i>												
Padre	26 (27.4)	27.7	-.4	29 (25.3)	33.3	1.1	23 (25.3)	26.4	-.7	6.573	.160	.155
Madre	62 (55.4)	66.0	1.7	47 (51.3)	54.0	-1.1	49 (51.3)	56.3	-.6			
Ambos	6 (11.2)	6.4	-2.1	11 (10.4)	12.6	.2	15 (10.4)	17.2	1.9			
<i>¿Quién le acompañará a comprar ropa?</i>												
Padre	11 (15.4)	11.7	-1.5	15 (14.3)	17.2	.3	18 (14.3)	20.7	1.3	5.110	.276	.137
Madre	71 (63.1)	75.5	2.1	55 (58.4)	63.2	-1.0	54 (58.4)	62.1	-1.2			
Ambos	12 (15.4)	12.8	-1.2	17 (14.3)	19.5	1.0	15 (14.3)	17.2	.3			
<i>¿Quién le ayudará en las tareas escolares?</i>												
Padre	28 (27.0)	29.8	.3	20 (25.0)	23.0	-1.4	29 (25.0)	33.3	1.2	14.464	<b>.006</b>	.226
Madre	59 (51.2)	62.8	2.0	43 (47.4)	49.4	-1.2	44 (47.4)	50.6	-.9			
Ambos	7 (15.8)	7.4	-3.0	24 (14.6)	27.6	3.3	14 (14.6)	16.1	-.2			

Tabla 106. Frecuencias, porcentajes y diferencias significativas entre 6-7 años en la variable *¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le dará la paga?</i>									
Padre	27 (25.7)	32.5	.5	24 (25.3)	29.3	-.5	4.553	.103	.164
Madre	36 (31.2)	43.4	1.5	26 (30.8)	31.7	-1.5			
Ambos	20 (26.2)	24.1	-2.1	32 (25.8)	39.0	2.1			
<i>¿Quién le reñirá si suspende?</i>									
Padre	30 (27.7)	35.7	.8	25 (27.3)	30.1	-.8	.600	.741	.060
Madre	20 (20.6)	23.8	-.2	21 (20.4)	25.3	.2			
Ambos	34 (35.7)	40.5	-.5	37 (35.3)	44.6	.5			
<i>¿Quién le marcará la hora para regresar a casa?</i>									
Padre	21 (21.1)	25.0	.0	21 (20.9)	25.3	.0	.763	.683	.067
Madre	49 (46.8)	58.3	.7	44 (46.2)	53.0	-.7			
Ambos	14 (16.1)	16.7	-.8	18 (15.9)	21.7	.8			

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le mandará tener el cuarto ordenado?</i>									
Padre	13 (14.6)	15.5	-.6	16 (14.4)	19.3	.6	1.071	.585	.080
Madre	52 (52.8)	61.9	-.3	53 (52.2)	63.9	.3			
Ambos	19 (16.6)	22.6	.9	14 (16.4)	16.9	-.9			
<i>¿Quién le acompañará a comprar ropa?</i>									
Padre	12 (14.1)	14.3	-.9	16 (13.9)	19.3	.9	.861	.650	.072
Madre	53 (52.3)	63.1	.2	51 (51.1)	61.4	-.2			
Ambos	19 (17.6)	22.6	.5	16 (17.4)	19.3	-.5			
<i>¿Quién le ayudará en las tareas escolares?</i>									
Padre	26 (20.1)	31.0	2.1	14 (19.9)	16.9	-2.1	5.157	.076	.173
Madre	40 (41.7)	47.6	-.5	43 (41.3)	51.8	.5			
Ambos	18 (22.1)	21.4	-1.5	26 (21.9)	31.3	1.5			

Tal y como se observa en la tabla 105 en el tramo de edad comprendido entre 3-5 años la asociación entre las variables solo es estadísticamente significativa en dos *¿Quién le dará la paga?* y *¿Quién le ayudará con las tareas escolares?* En el rango 6-7 años no existe asociación estadísticamente significativa entre ninguna de las variables. En todas ellas los porcentajes más elevados siempre se atribuyen a la categoría *madre*, es decir a cualquiera de las edades a ella le asignan marcar la hora de regreso a casa, exigir tener el cuarto ordenado, comprar la ropa y ayudar en las tareas escolares. Solo en la variable *¿Quién le reñirá si suspende?* la categoría *ambos* es la que obtiene mayores porcentajes.

#### 9.1.3.4. Roles profesionales

Tradicionalmente, las opciones que hombres y mujeres han tomado al incorporarse a sus trabajos han estado determinadas por su género. Este apartado tiene como objetivo explorar cuáles son los estereotipos que niñas y niños mantienen a la hora de aproximarse al mundo laboral, así como poner de manifiesto las percepciones que de él tienen a medida que crecen.

#### *Prospección del futuro profesional*

La pregunta que se les formuló en primer lugar a los participantes acerca de en qué les gustaría trabajar cuando fueran mayores era una pregunta abierta y, posteriormente, sus respuestas se fueron agrupando en las distintas categorías.

¿Qué te gustaría ser de mayor?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Futbolista, jugador de balonmano, automovilista, corredor de motos, piloto....	DEPORTES
– Actividades relacionadas con el mundo sanitario: médico, enfermero/a, veterinario/a.	SALUD
– Actividades relacionadas con el mundo educativo: maestro/a, profesor/a.	EDUCACIÓN
– Actividades relacionadas con la atención a la comunidad: peluquería, dependiente/a, policía,	SERVICIOS
– Mundo artístico: cantante, modelo, actor, actriz....	MUNDO ARTÍSTICO

### Resultados en función del sexo

Tabla 107. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Qué te gustaría ser de mayor?* **P. abierta**

	Niños n = 130			Niñas n = 168			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Deportes	16 (11.6)	12.3	1.9	8 (12.4)	5.8	-1.9	46.426	.001	.384
Salud	5 (14.6)	3.8	-3.7	25 (15.4)	18.1	3.7			
Educación	1 (10.7)	0.8	-4.3	21 (11.3)	15.2	4.3			
Servicios	33 (22.3)	25.4	3.5	13 (23.7)	9.4	-3.5			
Mundo artístico	3 (5.8)	2.3	-1.7	9 (6.2)	6.5	1.7			
N. sabe/n. cont.	72 (65.0)	55.4	1.7	62 (69.0)	44.9	-1.7			

Tabla 108. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Qué te gustaría ser de mayor?* **P. abierta**

	Chicos n = 82			Chicas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Deportes	37 (20.1)	45.1	6.1	4 (20.9)	4.7	-6.1	41.866	.001	.448
Salud	6 (10.3)	7.3	-2.0	15 (10.7)	9.0	2.0			
Educación	1 (4.9)	1.2	-2.6	9 (5.1)	10.6	2.6			
Servicios	14 (15.7)	17.1	-.7	18 (16.3)	21.2	.7			
Mundo artístico	3 (5.9)	3.7	-1.7	9 (6.1)	5.4	1.7			
N. sabe/n. cont.	21 (25.0)	25.6	-1.4	30 (26.0)	35.3	1.4			

La asociación entre la variable *¿Qué te gustaría ser de mayor?* y el sexo de los participantes es estadísticamente significativa en ambos grupos de edad, mostrando las chicas a la edad de 3-5 años significativamente más preferencia por la *educación* y *salud* (RTC 4.3 y RTC 3.7) y los chicos significativamente más preferencia por los *servicios* y *deportes* (RTC 3.5 y RTC 1.9). Los porcentajes que agrupa la categoría *No sabe, no contesta* son muy elevados como cabe esperar a estas edades.

Los resultados obtenidos por el grupo de edad de 6 y 7 años muestran que las diferencias estadísticamente significativas se explican por la preferencia de los niños frente a las niñas por dedicarse en el futuro al deporte, 45.1% frente a 4.7% (RTC 6.1 vs. -6.1 respectivamente). Sigue manteniéndose a estas edades la mayor preferencia de chicas respecto a chicos por elegir para su futuro actividades relacionadas con la *educación* y la *salud* sin que estas diferencias se deban al azar (RTC 2.6 y 2.0 respectivamente). Se asemejan más los porcentajes de niñas y niños que elegirían actividades relacionadas con servicios, y se mantiene, pero en menor medida, un alto porcentaje de niñas y niños que *no sabe no contesta* a esta pregunta.

### Resultados en función de la edad

Tabla 109. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Qué te gustaría ser de mayor? P. abierta*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Deporte	9 (8.4)	9.6	.3	7 (7.8)	8.0	-.4	8 (7.8)	9.2	.1	22.440	.013	.278
Salud	5 (10.5)	5.3	-2.2	14 (9.7)	16.1	1.8	11 (9.7)	12.6	.5			
Educación	9 (7.7)	9.6	.6	4 (7.1)	4.6	-1.5	9 (7.1)	19.3	.9			
Servicios	12 (16.1)	12.8	-1.4	18 (14.9)	20.7	1.1	16 (14.9)	18.4	.4			
Mundo artístico	0 (4.2)	0.0	-2.6	4 (3.9)	4.6	.1	8 (3.9)	9.2	2.6			
N. sabe/ n. contes.	59 (47.0)	62.8	3.1	40 (43.5)	46.0	-.9	35 (43.5)	40.2	-2.2			

Tabla 110. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Qué te gustaría ser de mayor? P. abierta*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Deporte	19 (20.0)	22.6	-.6	22 (20.4)	26.5	.6	1.424	.992	.092
Salud	13 (10.6)	15.5	1.1	8 (10.4)	9.6	-1.1			
Educación	5 (5.0)	6.0	.0	5 (5.0)	6.0	.0			
Servicios	16 (16.1)	19.0	.0	16 (15.9)	19.3	.0			
M. artístico	6 (6.0)	7.1	.0	6 (6.0)	7.2	.0			
N. sabe/n. cont	25 (25.7)	29.8	-.2	26 (25.3)	31.3	.2			

En el rango 3-5 años la asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa tal y como se muestra en la tabla 109. El porcentaje de niñas y niños de estas edades que *no sabe* disminuye significativamente con la edad dándose el mayor cambio entre 3 y 4 años (62.8% y 46.0% respectivamente). Entre estas dos edades



aumenta el interés por el *mundo artístico* y también por la *salud* (RTC -2.2 frente a 1.8 y respectivamente,  $p = .05$ ).

Tal y como se muestra en la tabla 110 que recoge los resultados correspondientes al tramo 6-7 años, la asociación entre las dos variables no es estadísticamente significativa. La actividad que obtiene mayores porcentajes es el *deporte* seguido de los *servicios*. Las dos categorías aumentan sus valores en el tránsito de 6 a 7 años. En relación al tramo de edad anterior se observa a los 6 y 7 años que, aunque los servicios siguen siendo uno de los oficios más elegidos por los participantes, los oficios relacionados con la educación dan paso a los relacionados con el mundo deportivo.

### *Roles y estereotipos de género en el desempeño profesional*

A continuación, con el fin de seguir explorando los estereotipos relacionados con el mundo laboral se presentó un listado de profesiones en el que niñas y niños de 3 a 7 años debían responder quién las podría desempeñar, hombres, o mujeres. La pregunta marco en la que se incluía cada una de las actividades profesionales fue la siguiente:

#### ¿Quién desempeña estas profesiones?

### Resultados en función del sexo

Tabla 111. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 3-5 años en la variable *¿Quién desempeña estas profesiones?*

	Niños <i>n</i> = 130			Niñas <i>n</i> = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién dirige la escuela?</i>									
Hombre	82 (56.3)	63.1	6.3	34 (59.7)	24.6	-6.3	40.291	<b>.001</b>	.362
Mujer	48 (73.7)	36.9	-6.3	104 (78.3)	75.4	6.3			
<i>¿Quién sirve en un bar?</i>									
Hombre	104 (92.2)	80.0	3.2	86 (97.8)	62.3	-3.2	10.142	<b>.001</b>	.191
Mujer	26 (37.8)	20.0	-3.2	52 (40.2)	37.7	3.2			
<i>¿Quién peina en la peluquería?</i>									
Hombre	46 (32.5)	35.4	3.8	21 (34.5)	15.4	-3.8	14.520	<b>.001</b>	.227
Mujer	84 (97.5)	64.6	-3.8	117 (103.5)	84.8	3.8			
<i>¿Quién pone gasolina?</i>									
Hombre	114 (108.7)	87.7	1.8	110 (115.3)	79.7	-1.8	3.108	<b>.078</b>	.107
Mujer	16 (21.3)	12.3	-1.8	28 (22.7)	20.3	1.8			
<i>¿Quién atiende en la tienda?</i>									
Hombre	51 (38.3)	39.2	3.4	28 (40.7)	20.3	-3.4	11.552	<b>.001</b>	.203
Mujer	79 (91.7)	60.8	-3.4	110 (97.3)	79.7	3.4			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	Niños n = 130			Niñas n = 138			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién cuida al enfermo?</i>									
Hombre	79 (72.8)	60.8	1.5	71 (76.2)	51.4	-1.5	2.359	<b>.125</b>	.093
Mujer	51 (57.2)	39.2	-1.5	67 (60.8)	48.6	1.5			
<i>¿Quién arbitra un campeonato de natación?</i>									
Hombre	94 (77.6)	72.3	4.3	66 (82.4)	47.8	-4.3	16.676	<b>.001</b>	.242
Mujer	36 (52.4)	27.7	-4.1	72 (55.6)	52.2	4.1			
<i>¿Quién trabaja en una oficina?</i>									
Hombre	90 (77.6)	69.2	3.1	70 (82.4)	50.7	-3.1	9.529	<b>.002</b>	.185
Mujer	40 (52.4)	30.8	-3.1	68 (55.6)	49.3	3.1			
<i>¿Quién conduce un autobús?</i>									
Hombre	115 (93.6)	88.5	5.8	78 (99.4)	56.5	-5.8	33.885	<b>.001</b>	.335
Mujer	15 (36.4)	11.5	-5.8	60 (38.6)	43.5	5.8			

Tabla 112. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre niños y niñas a los 6-7 años en la variable *¿Quién desempeña estas profesiones?*

	Niños n = 82			Niñas n = 85			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién dirige la escuela?</i>									
Hombre	55 (42.2)	67.1	4.0	31 (43.8)	36.5	-4.0	15.649	<b>.001</b>	.293
Mujer	27 (39.8)	32.9	-4.0	54 (41.2)	63.5	4.0			
<i>¿Quién sirve en un bar?</i>									
Hombre	54 (56.0)	65.9	-.7	60 (58.0)	70.6	.7	.432	.511	.051
Mujer	28 (26.0)	34.1	.7	25 (27.0)	29.4	-.7			
<i>¿Quién peina en la peluquería?</i>									
Hombre	8 (5.4)	4.8	1.6	3 (5.6)	3.5	-1.6	3.536	.171	.144
Mujer	74 (76.1)	44.3	-1.3	82 (78.9)	96.4	1.3			
<i>¿Quién pone gasolina?</i>									
Hombre	75 (77.1)	91.5	-1.3	83 (78.9)	97.4	1.3	3.985	.136	.153
Mujer	7 (4.4)	8.5	1.8	2 (4.6)	2.5	-1.8			
<i>¿Quién atiende en la tienda?</i>									
Hombre	27 (21.1)	32.9	2.1	16 (21.9)	18.8	-2.1	4.342	<b>.037</b>	.159
Mujer	55 (60.9)	67.1	-2.1	69 (63.1)	81.2	2.1			
<i>¿Quién cuida a un enfermo?</i>									
Hombre	38 (38.8)	46.3	-.2	41 (40.2)	48.2	.2	.060	.464	.019
Mujer	44 (43.2)	53.7	.2	44 (44.8)	51.8	-2.2			
<i>¿Quién arbitra un campeonato?</i>									
Hombre	66 (56.0)	80.5	3.3	48 (58.0)	56.5	-3.3	11.113	<b>.001</b>	.250
Mujer	16 (26.0)	19.5	-3.3	37 (27.0)	43.5	3.3			
<i>¿Quién trabaja en una oficina?</i>									
Hombre	54 (49.1)	65.9	1.5	46 (50.9)	54.1	-1.5	2.393	.082	.119
Mujer	28 (32.9)	34.1	-1.5	39 (34.1)	45.9	1.5			
<i>¿Quién conduce un autobús?</i>									
Hombre	65 (66.3)	79.3	-.5	70 (68.7)	82.4	.5	.256	.378	.039
Mujer	17 (15.7)	20.7	.5	15 (16.3)	17.6	-.5			

En la tabla 111 referida al tramo de 3-5 años se constata que la asociación entre las variables señaladas y el sexo es estadísticamente significativa en todas ellas excepto en dos, *¿Quién pone gasolina?* y *¿Quién cuida al enfermo?* En el resto, las diferencias señalan que tanto chicos como chicas pero ellos, todavía, en mayor porcentaje que las ellas y donde los RTC obtienen puntuaciones más elevadas, afirman que *servir un bar, arbitrar un campeonato, trabajar en una oficina y conducir un autobús* son tareas desempeñadas por hombres. Las categorías *peinar en la peluquería y atender una tienda*, tanto niños como niñas, las atribuyen a las mujeres pero ellas, además, en mayor porcentaje que los niños.

A los 6-7 años, tal y como se observa en la tabla 112, se constatan menos diferencias estadísticamente significativas entre las variables y el sexo de los participantes que en el tramo de edad anterior. Las diferencias se observan en *¿Quién dirige la escuela?* en la que, como sucedía a los 3-5 años, los niños asignan la función directiva a los hombres y las niñas a las mujeres, *¿Quién atiende la tienda?* en la que aunque niños y niñas la atribuyen a las mujeres ellas lo hacen en un porcentaje más elevado que ellos (RTC 2.1 vs. -2.1,  $p = .05$ ) y en la variable *¿Quién arbitra un campeonato?* que aunque es asignada tanto por chicos como por chicas al hombre ellos lo hacen en mayor medida que ellas (RTC 3.3 vs. -3.3,  $p = .01$ ). En el resto de variables, donde las asociaciones no son estadísticamente significativas, los resultados muy polarizados, dejan traslucir la asignación sexista que aprecian niños y niñas en la sociedad.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 113. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 3-5 años en la variable *¿Quién desempeña estas profesiones?*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién dirige la escuela?</i>												
Hombre	41 (40.7)	43.6	.1	40 (37.7)	46.0	.6	35 (37.7)	40.2	-.7	.592	.744	.047
Mujer	53 (53.3)	56.4	-.1	47 (49.3)	54.0	-.6	52 (49.3)	59.8	.7			
<i>¿Quién sirve en un bar?</i>												
Hombre	61 (66.6)	64.9	-1.6	61 (61.7)	70.1	-.2	68 (61.7)	78.2	1.8	3.892	.143	.120
Mujer	33 (27.4)	35.1	1.6	26 (25.3)	29.9	.2	19 (25.3)	21.8	-1.8			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	3 años n = 94			4 años n = 87			5 años n = 87			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién peina en la peluquería?</i>												
Hombre	26 (23.5)	27.7	.7	24 (21.8)	27.6	.7	17 (21.8)	19.5	-1.4	2.048	.359	.087
Mujer	68 (77.5)	72.3	-.7	63 (65.3)	72.4	-.7	70 (65.3)	80.5	1.4			
<i>¿Quién pone gasolina en una gasolinera?</i>												
Hombre	69 (78.6)	73.4	-3.3	78 (72.7)	89.7	1.9	77 (72.7)	88.5	1.5	10.971	<b>.004</b>	.198
Mujer	25 (15.4)	26.6	3.3	9 (14.3)	10.3	-1.9	10 (14.3)	11.5	-1.5			
<i>¿Quién atiende en una tienda?</i>												
Hombre	27 (27.7)	28.7	-.2	27 (25.6)	31.0	.4	25 (25.6)	28.7	-.2	.150	.928	.024
Mujer	67 (66.3)	71.3	.2	70 (61.4)	69.0	-1.4	62 (61.4)	71.3	.2			
<i>¿Quién cuida al enfermo?</i>												
Hombre	55 (52.6)	58.5	.6	50 (48.7)	57.5	.3	45 (48.7)	51.7	-1.0	.962	.618	.060
Mujer	39 (41.4)	41.5	-.6	37 (38.3)	42.5	-.3	42 (38.3)	48.3	1.0			
<i>¿Quién arbitra un campeonato?</i>												
Hombre	53 (56.1)	56.4	-.8	52 (51.9)	59.8	.0	55 (51.9)	63.2	.8	.878	.645	.057
Mujer	41 (37.9)	43.6	.8	35 (31.1)	40.2	.0	32 (35.1)	36.8	-.8			
<i>¿Quién trabaja en una oficina?</i>												
Hombre	47 (56.1)	50.0	-2.4	48 (51.9)	55.2	-1.0	65 (51.9)	74.7	3.5	12.567	<b>.002</b>	.212
Mujer	47 (37.9)	50.0	2.4	39 (35.1)	44.8	1.0	22 (35.1)	25.3	-3.5			
<i>¿Quién conduce el autobús?</i>												
Hombre	68 (67.7)	72.3	.1	65 (62.7)	74.7	.7	60 (62.7)	69.0	-.8	.721	.697	.052
Mujer	26 (26.3)	27.7	-.1	22 (24.3)	25.3	-.7	27 (24.3)	31.0	.8			

Tabla 114. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 6-7 años en la variable *¿Quién desempeña estas profesiones?*

	6 años n = 84			7 años n = 83			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién dirige la escuela?</i>									
Hombre	39 (43.3)	46.4	-1.3	47 (42.7)	56.6	1.3	1.738	.122	.101
Mujer	45 (40.7)	53.6	1.3	36 (40.3)	43.4	-1.3			
<i>¿Quién sirve en un bar?</i>									
Hombre	62 (57.3)	73.8	1.5	52 (56.7)	62.7	-1.5	2.400	.083	.119
Mujer	22 (26.7)	26.2	-1.5	31 (26.3)	37.3	1.5			

	6 años n = 84		RTC	7 años n = 83		RTC	$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%		F (FE)	%				
<i>¿Quién peina en la peluquería?</i>									
Hombre	7 (5.5)	8.3	.9	4 (5.5)	4.8	-.9	.838	.360	.071
Mujer	77 (78.5)	91.7	-.9	79 (77.5)	95.2	.9			
<i>¿Quién pone gasolina?</i>									
Hombre	80 (79.5)	95.2	..4	78 (78.5)	94	-.4	.130	.718	.028
Mujer	4 (4.5)	4.8	-.4	5 (4.5)	6.0	.4			
<i>¿Quien atiende en la tienda?</i>									
Hombre	17 (21.6)	20.2	-1.6	26 (21.4)	31.3	1.6	2.684	.072	.126
Mujer	67 (62.4)	79.8	1.6	57 (61.6)	68.7	-1.6			
<i>¿Quién cuida al enfermo?</i>									
Hombre	41 (39.7)	48.8	.4	38 (39.3)	45.8	-.4	.153	.407	.030
Mujer	43 (44.3)	51.2	-.4	45 (43.7)	54.2	.4			
<i>¿Quién arbitra un campeonato?</i>									
Hombre	58 (57.3)	69.0	.2	56 (56.7)	67.5	-.2	.048	.479	.017
Mujer	26 (26.7)	31.0	-.2	27 (26.3)	32.5	.2			
<i>¿Quién trabaja en una oficina?</i>									
Hombre	49 (50.3)	58.3	-.4	51 (49.7)	61.4	.4	.168	.400	.032
Mujer	35 (33.7)	41.7	.4	32 (33.3)	38.6	-.4			
<i>¿Quién conduce el autobús?</i>									
Hombre	69 (67.9)	82.1	.4	66 (67.1)	79.5	-.4	.186	.407	.033
Mujer	15 (16.1)	17.9	-.4	17 (15.9)	20.5	.4			

Como se observa en las tablas 113 y 114 la asociación entre las variables solo es estadísticamente significativa en dos de ellas en el tramo de 3-5 años. *¿Quién pone gasolina en una gasolinera?* y *¿Quién trabaja en una oficina?* Se constata que la primera de ellas es una tarea atribuida mayoritariamente a los hombres y que, cuanto más aumenta la edad, mayor es el porcentaje de participantes que se manifiestan en este sentido. La segunda variable *¿Quién trabaja en una oficina?* a la edad de tres años es atribuida en similar porcentaje a hombres y a mujeres pero a medida que crecen, especialmente en el tránsito de 4 a 5 años, los porcentajes mayoritarios la atribuyen a los hombres. El resto de las tareas son asignadas, en su gran mayoría, siguiendo patrones tradicionales de reparto de trabajos. De este modo, en cualquiera de los dos tramos estudiados, al hombre le asignan el trabajo en el bar, la gasolinera, la oficina, la conducción del autobús y el arbitraje del campeonato de natación. A las mujeres, la peluquería y la tienda. A señalar, también, dos variables, relacionadas con la educación y la salud, en las que los porcentajes atribuidos por los participantes a las categorías hombre y mujer son relativamente similares.

Como síntesis cabe apuntar que siguiendo patrones de corte sexista, niñas y niños afirman que lo que mejor hacen unas y otros son los juegos y deportes tipificados como de chicas para ellas, de chicos para ellos. A cualquier edad, unos y otras

explicitan la idea de que las chicas hacen mejor el trabajo escolar lo que va unido a un mejor rendimiento académico y a un mejor comportamiento. A medida que crecen niñas y niños manifiestan de modo unánime la idea, comúnmente asumida por la sociedad en general, de que son los chicos los que muestran con mayor frecuencia comportamientos poco adaptativos o ligados a la fuerza, mientras que las conductas más adaptadas las atribuyen a ellas.

Conforme aumenta la edad, aumenta el deseo por jugar juntos si bien en las niñas este interés es mayor que en los niños. Siguiendo las líneas de su desarrollo evolutivo se puede concluir que en el tramo de 3-5 años los juegos preferidos son los juegos simbólicos, en el caso de las niñas los relacionados con la crianza (papás y mamás, cocinitas, etc.). A medida que los y las participantes aumentan en edad, el interés por estos juegos decae y da paso a los juegos de movimiento y los juegos de construcción. La elección que realizan de sus juguetes preferidos tiene un sesgo sexista muy marcado y sigue las pautas de lo que está tipificado socialmente como actividades y juguetes “*de niños*” o “*de niñas*”. De acuerdo a esos roles, ellas eligen *muñecas, silletas y cocinitas*, mientras que ellos se decantan por el *balón, la pistola y el camión*.

Al igual que sucede en el apartado de actividades lúdicas cabe señalar que cuando se habla con niños y niñas de estas edades del reparto de las tareas domésticas vuelven a aflorar los estereotipos sexistas tradicionales. La práctica totalidad de las tareas del hogar se asignan a la figura de la madre. El padre solo tiene una mayor presencia que ella cuando se trata de realizar tareas que tradicionalmente han sido asignadas a los varones como las relacionadas con la reparación de objetos de la casa. En esta misma línea se observa cómo ya, desde niñas, ellas muestran mayor grado de satisfacción que los niños a la hora de realizar pequeñas tareas en el hogar si bien en ambos, el interés por su realización decrece con la edad.

Del mismo modo que sucedía en el apartado de actividades lúdicas y tareas domésticas, cabe señalar que los estereotipos sexistas tradicionales vuelven a hacerse presentes en los niños y niñas de estas edades cuando se trata el tema de la crianza. Las niñas muestran mayor deseo vivir su maternidad que los niños su paternidad. Ellos piensan, en mayor medida que ellas, en trabajar fuera de casa y en ganar dinero, es decir sostienen el rol tradicional del padre protector y previsor. En cuanto a los cuidados de alimentación, higiene, vestido, descanso, etc., tanto niños como niñas asignan la práctica totalidad de los mismos a la figura de la madre. En general, a medida que crecen los participantes, afirman que los cuidados son cosa de ambos lo que permite avanzar que, al menos en teoría, se van debilitando las

atribuciones tan rígidas que se hacían a uno y otro sexo y la crianza puede dejar de ser algo casi exclusivo del género femenino.

Al abordar los roles profesionales se constata que, tanto la elección de la profesión que realizan niñas y niños para su futuro, como la asignación que realizan de diferentes oficios a cada uno de los sexos, están muy tipificadas por los roles y estereotipos tradicionales. En el apartado que asignaba profesiones a uno u otro sexo no aparece la categoría *ambos* porque en ningún momento, ningún participante la planteó como posible respuesta. Ello permite avanzar que, quizás, así como en el ámbito de las tareas domésticas y, aún más, en los roles de crianza, niños y niñas pensaban que es posible que las tareas las realizasen ambos, a la hora de plantearse el ámbito profesional sus esquemas mentales presentan una mayor rigidez desde el punto de vista de los estereotipos tradicionales.

## 9.2. Estudio 2. Identidad sexual, conocimientos sobre sexualidad y atribuciones de género en chicas y chicos de 8 a 11 años

Al igual que se realizó en el Estudio 1, los resultados del Estudio 2 se presentan agrupados en torno a los objetivos e hipótesis planteados. Se recuerda, tal y como se ha explicado en el Capítulo 7, que los datos se han obtenido atendiendo al desarrollo evolutivo de chicas y chicos y, por ello no todas las cuestiones planteadas se formularon a todas las edades. Hay preguntas para 8 a 11 años y otras para 9 a 11.

Del mismo modo, para facilitar la comprensión de los resultados se indica en cada tabla el período de edad correspondiente y se adjunta una pequeña leyenda en la parte superior que dice **P. abierta** señalando explícitamente que la respuesta era abierta y, posteriormente, ha sido categorizada tal y como se indica.

Los análisis estadísticos son en su mayoría Chi-cuadrado de Pearson. Los valores estadísticos que se representan en cada tabla son los siguientes:

- F = Frecuencia Observada
- FE = Frecuencia Esperada
- RTC = Residuos Tipificados Corregidos
- $\chi^2$  = Chi cuadrado
- p = Significatividad
- CC = Coeficiente de contingencia

### 9.2.1. Identidad sexual y satisfacción con la misma en chicas y chicos de 8 a 11 años

A continuación se presentan las tablas que recogen información sobre la atribución de la identidad sexual, los criterios que utilizan chicos y chicas para definirla, así como la satisfacción que manifiestan respecto a ella.

#### 9.2.1.1. Atribución de la identidad sexual

Ante la primera pregunta planteada *Tú qué eres ¿chico o chica?* de los y las 320 participantes que configuraban la muestra de 8 a 11 años ninguno dudó acerca de su sexo respondiendo el 100% de modo adecuado. Cuando a continuación se les preguntó *¿Cómo sabes si eres chico o chica?* es decir, se les pidió, de forma abierta, criterios y/o razones que justificasen lo ya dicho, sus respuestas se diversifican. Dado el amplio abanico de las mismas se recodificaron las variables en tres categorías: *sexo, género, no sabe/no contesta*.

#### ¿Cómo sabes si eres chico o chica?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"><li>– Por mi aparato reproductor</li><li>– Estudiamos los órganos reproductores, el mío es de chico</li><li>– Tengo pene y testículos</li><li>– Tengo vulva y me crecerán las tetas</li><li>– Soy chico porque si fuera chica tendría vulva y vagina</li><li>– Tengo partes masculinas</li></ul>	SEXO
<ul style="list-style-type: none"><li>– Soy chica porque me encantan los trapitos e ir arreglada</li><li>– Juego muy bien al fútbol</li><li>– A veces las chicas son un poco pijas, con sus ropitas...</li><li>– Me encanta saber que podemos hacer más cosas que los chicos. Ellos solo fútbol y fútbol...</li><li>– Las chicas somos más tranquilas y nos gusta hablar</li></ul>	GÉNERO



**Resultados en función del sexo**

Tabla 115. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Cómo sabes si eres chico o chica?* **P. abierta**

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
R. sexo	73 (73.6)	46.5	-.1	77 (76.4)	47.2	.1	3.016	.221	.097
R. género	30 (35.3)	19.1	-1.4	42 (36.7)	25.8	1.4			
No sabe	54(48.1)	34.4	1.4	44 (49.9)	27.0	-1.4			

Tal y como se observa en la tabla 115 los resultados ponen de manifiesto que no existe una asociación estadísticamente significativa entre la variable *¿Cómo sabes si eres chico o chica?* y el sexo de las y los participantes. El mayor porcentaje de respuestas lo obtiene la categoría razones de *sexo*, ligadas a los órganos genitales, tanto en chicos como en chicas. Alrededor de una tercera parte de ambos sexos, algo superior en ellos, no justifican su respuesta.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 116. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Cómo sabes si eres chico o chica?* **P. abierta**

		8 años	9 años	10 años	11 años	$\chi^2$	P	CC
		n = 71	n = 81	n = 84	n = 84			
Razón de sexo	F (FE)	15 (33.3)	31 (38.0)	54 (39.4)	50 (39.4)	37.442	.001	.324
	%	21.1	38.3	64.3	59.5			
	RTC	-4.9	-1.8	3.7	2.7			
Razón de género	F (FE)	22 (16.0)	21 (18.2)	14 (18.9)	15 (18.9)			
	%	31.0	25.9	16.7	17.9			
	RTC	1.9	.9	-1.5	-1.2			
No sabe/no contesta	F (FE)	34 (21.7)	29 (24.8)	16 (25.7)	19 (25.7)			
	%	47.9	35.8	19.0	22.6			
	RTC	3.6	1.2	-2.7	-1.9			

La asociación entre las dos variables estudiadas es estadísticamente significativa aunque el valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es de magnitud media ( $CC = .324$ ). A medida que aumenta la edad, aumenta el porcentaje de participantes que utilizan las razones de *sexo* ligadas a lo biológico para dar cuenta de su identidad especialmente entre 8 y 10 años (RTC – 4.9, -1.8 y 3.7 respectivamente,  $p = .001$ ). Por el contrario, el aumento de edad conlleva una considerable disminución en las categorías *género* y *no sabe*, especialmente a partir de los 9 años.

9.2.1.2. Satisfacción con la identidad sexual

A continuación se exploró la satisfacción que manifestaban respecto a la misma. Para ello se les planteó el interrogante:

¿Es mejor ser chico, ser chica o es igual?

Las frecuencias, los porcentajes y las diferencias significativas que arrojaron los resultados se hallan recogidos en las siguientes tablas.

**Resultados en función del sexo**

Tabla 117. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Es mejor ser chico, ser chica o es igual?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Mejor chico	142 (78.0)	90.4	14.3	17 (81.0)	10.4	-14.3	2.144	.001	.633
Mejor chica	4 (62.8)	2.5	-13.4	124 (65.2)	76.1	13.4			
Es igual	11 (16.2)	7.0	-1.9	22 (16.8)	13.5	1.9			

La asociación entre la variable *¿Es mejor ser chico, ser chica o es igual?* y el sexo de las y los participantes es estadísticamente significativa. Se constata un alto índice de identificación y satisfacción respecto a su propio sexo, tanto en chicas como en chicos, si bien en ellas el grado de satisfacción es considerablemente menor que en ellos (RTC -14.3 y 14.3 respectivamente,  $p = .001$ ). El porcentaje de chicos que expresan que es *mejor ser chico* es elevado, alrededor de 90% mientras que el de las chicas disminuye hasta 76% en estas edades. Hay bastantes más chicas que piensan que es mejor ser chico. La categoría *es igual*, obtiene en las chicas un valor porcentual significativamente superior respecto al obtenido por los chicos (RTC 1.9 vs -1.9,  $p = .05$ ).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 118. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Es mejor ser chico, ser chica o es igual?P. abierta*

		8 años	9 años	10 años	11 años	$\chi^2$	P	CC
		n = 71	n = 81	n = 84	n = 84			
Mejor chico	F (FE)	38 (35.3)	38 (40.2)	42 (41.7)	41 (41.7)	6.007	.422	.136
	%	53.5	46.9	50.0	48.8			
	RTC	.7	-.6	.1	-.2			
Mejor chica	F (FE)	28 (28.4)	36 (32.4)	35 (33.6)	29 (33.6)	6.007	.422	.136
	%	39.4	44.4	41.7	34.5			
	RTC	-.1	.9	.4	-1.2			
Es igual	F (FE)	5 (7.3)	7 (8.4)	7 (8.7)	14 (8.7)	6.007	.422	.136
	%	7.0	8.6	8.3	16.7			
	RTC	-1.0	-.6	-.7	2.2			

Como se observa en la tabla 118 los resultados ponen de manifiesto que no existe una asociación estadísticamente significativa entre la variable *¿Es mejor ser chico, ser chica o es igual?* y la edad. De cualquier modo se constata que, a todas las edades, afirman que es mejor ser chico que chica. El porcentaje de participantes que afirma que es igual ser chico o chica aumenta considerablemente en el tránsito entre 10 y 11 años (RTC -.7 y RTC 2.2).

A continuación se exploraron los argumentos que ofrecían para justificar sus respuestas anteriores. Al ser una pregunta abierta, al igual que sucedía en el tramo de edad anterior, las respuestas a *¿Por qué es mejor ser chico?* se categorizaron como sigue:

¿Por qué es mejor ser chico?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Los chicos podemos hacer pis donde queramos</li> <li>– No me quedará embarazo, debe ser un rollo</li> <li>– No me imagino qué es eso de estar embarazado, no me gustaría</li> </ul>	SEXO
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Me gusta ser chico. Tiene más ventajas</li> <li>– Si eres chico puedes hacer más cosas que si eres chica</li> <li>– A los chicos, a veces, les dejan hacer más cosas que a las chicas</li> <li>– Si eres chico haces más lo que quieres, no tienes que estar pidiendo tanto permiso como las chicas</li> <li>– Haces mejor según qué deportes</li> <li>– De mayores conducimos mejor y a más velocidad</li> <li>– Aunque no les guste a las chicas los chicos somos más fuertes, tenemos más resistencia física</li> <li>– Los chicos nos enfrentamos más a los mayores</li> <li>– No tendré que hacer las comidas</li> <li>– Si soy padre y tengo un hijo lo cuidará su madre</li> <li>– Ellas lo hacen mejor</li> <li>– Yo me iré a trabajar, no lo cuidaré en todo el día</li> </ul>	GÉNERO

## Resultados en función del sexo

Tabla 119. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Por qué es mejor ser chico? P. abierta*

	Chicos n = 142			Chicas n = 17			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Razón de sexo	13 (18.6)	9.2	-4.2	8 (2.4)	44.4	4.2			
Razón de género	78 (74.6)	54.9	1.7	5 (9.5)	33.3	-1.7	17.488	.001	.314
No sabe/no co.	51 (48.8)	35.9	1.2	4 (6.2)	22.2	-1.2			

Tal y como se observa en la tabla anterior los resultados constatan que la asociación entre la variable *¿Por qué es mejor ser chico?* y el sexo de las y los participantes es estadísticamente significativa. En la categoría *en relación al sexo* es donde se constatan los RTC más elevados (RTC -4.2 vs. 4.2). Es en esta categoría donde las chicas aportan los mayores valores porcentuales (44.4%) mientras que los chicos lo hacen en la categoría *en relación al género* (54.9%).

## Resultados en función de la edad

Tabla 120. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Por qué es mejor ser chico? P. abierta*

		8 años n = 38	9 años n = 38	10 años n = 42	11 años n = 41	$\chi^2$	P	CC
Razón de sexo	F (FE)	0 (5.1)	3 (5.0)	6 (5.5)	12 (5.4)			
	%	0.0	7.9	14.3	29.3			
	RTC	1.0	-1.1	.3	3.5			
Razón de género	F (FE)	22 (20.5)	20 (20.0)	22 (22.1)	19 (21.5)	16.694	.010	.307
	%	59.0	52.6	52.4	46.3			
	RTC	.9	.0	.0	-.9			
No sabe/no contesta	F (FE)	16 (13.4)	15 (13.1)	14 (14.4)	10 (14.1)			
	%	41.0	39.5	33.3	24.4			
	RTC	1.0	.8	-.2	-1.6			

La tabla 120 pone de manifiesto que la asociación entre la variable *¿Por qué es mejor ser chico?* y la edad es estadísticamente significativa aunque el valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es de magnitud media (CC = .307). Se constata que, a cualquier edad, las mayores ventajas de ser chico están relacionadas con el *género*, alrededor de 50% en todas las edades, si bien, a medida que los participantes crecen, la categoría *sexo* obtiene valores cada vez más elevados (RTC 1.0 a los 8 años y RTC 3.5 a los 11.)

A continuación se exploraron los argumentos que esgrimían las y los participantes que anteriormente habían respondido que era mejor ser chica. Por tratarse, igualmente, de preguntas abiertas se categorizaron como sigue:

¿Por qué es mejor ser chica?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Podemos tener hijos. Podemos ser madres.</li> <li>- Podemos cuidar a nuestros hijos, es como si fuesen más nuestros, de las madres</li> </ul>	SEXO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Me gusta ser chica, así de mayor podré ser madre</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las chicas maduramos antes, nos hacemos mayores antes. Nos riñen menos a las chicas</li> <li>- A las chicas nos gusta hacer más cosas que a los chicos. Ellos son más aburridos, solo les gusta el fútbol</li> <li>- Somos mejores lectoras, nos esforzamos más en sacar mejores notas</li> <li>- Las chicas nos portamos mejor, cuidamos más nuestras cosas. A veces los chicos son más bestias</li> <li>- Se creen más fuertes y por eso se chulean</li> <li>- Les encanta pelearse entre ellos aunque nadie se lo haya pedido para defender a una chica como si ella no supiera y por eso se meten en cada follón....</li> <li>- Te puedes hacer mil peinados diferentes</li> <li>- Te puedes pintar las uñas, maquillar, ponerte tacones, para gustar a los chicos</li> <li>- Puedes cambiar muchas más veces de ropa</li> </ul>	GÉNERO

Resultados en función del sexo

Tabla 121. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Por qué es mejor ser chica?* P. abierta

	Chicos n = 4			Chicas n = 124			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Razón de sexo	0 (.6)	0.0	-.8	18 (17.4)	14.5	.8			
Razón de género	3 (2.1)	75.0	.9	64 (64.9)	51.6	-.9	1.076	.584	.091
No sabe/no	1(1.3)	25.0	-.4	42 (41.7)	33.9	.4			

Tal y como se muestra en la tabla 121 la asociación entre las variables estudiadas no es estadísticamente significativa. Chicos y chicas, ellos en mayor medida que ellas, justifican *por qué es mejor ser chica* desde aspectos relacionados con *el género* (75.0% vs. 51.6%) Alrededor de una cuarta parte de chicos y una tercera parte de chicas, *no sabe* justificar su respuesta. Hay que tener en cuenta que solo 4 chicos dicen que es mejor ser chica, y de éstos 3 apelan al género.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 122. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Por qué es mejor ser chica? P. abierta*

		8 años n = 27	9 años n = 36	10 años n = 35	11 años n = 30	$\chi^2$	P	CC
Razón de sexo	F (FE)	1 (3.8)	5 (5.1)	9 (4.9)	3(4.2)			
	%	3.7	13.9	25.7	10.0			
	RTC	-1.7	.0	2.3	-.7			
Razón de género	F (FE)	18 (14.1)	18 (18.8)	14 (18.3)	17 (15.7)	8.214	.223	.246
	%	66.7	50.0	40.0	56.7			
	RTC	1.7	-.3	-1.7	.5			
No sabe /no contes	F (FE)	8 (9.1)	13 (12.1)	12 (11.8)	10 (10.1)			
	%	29.6	36.1	34.3	33.3			
	RTC	-.5	.4	.1	.0			

La asociación entre la variable *¿Por qué es mejor ser chica?* y la edad de las y los participantes no es estadísticamente significativa. Se constata que, a medida que los participantes crecen, especialmente entre 9 y 10 años, los porcentajes atribuidos a la categoría *sexo* aumentan ligeramente. La categoría *en relación al género* muestra un comportamiento inverso, sobre todo entre 8 y 10 años, ya que a medida que chicas y chicos crecen los valores porcentuales que le asignan disminuyen (66.7% a los 8 años y 40.0% a los 10).

Como resumen de este primer apartado se constata que respecto a la atribución de la identidad, chicos y chicas utilizan las *razones de sexo*, referidas a los órganos sexuales y ligadas, por tanto, a la anatomía para definir su identidad. A medida que el desarrollo evolutivo prosigue, aumenta el porcentaje de participantes que apela a esta categoría para dar cuenta de su identidad.

Tanto en chicos como en chicas se constata un alto grado de satisfacción respecto a su identidad si bien en ellas es menor que en ellos y, además, va disminuyendo a medida que cumplen más edad. La misma la atribuyen a la asunción de roles y estereotipos asignados a cada género. Ahora bien, a medida que crecen, aunque la categoría a la que recurren con mayor frecuencia para dar cuenta de por qué es mejor ser de un sexo que de otro es el rol de género, la categoría *sexo* va adquiriendo una mayor presencia en sus respuestas.

**9.2.2. Conocimiento de la sexualidad en chicas y chicos de 8 a 11 años**

Este apartado que se presenta a continuación aborda el conocimiento que sobre las diferencias sexuales y otros aspectos del ámbito de la sexualidad poseen los participantes. Puesto que la edad de los mismos abarca un rango que va desde los 8

hasta los 11 años, por razones obvias relacionadas con el desarrollo cognitivo, las cuestiones a explorar se diferenciaron por edades y, de este modo, en los cuestionarios hay preguntas comunes a todas ellas y otras que se van incorporando en cada grupo de edad a medida que ésta aumenta.

En primer lugar se exponen los resultados obtenidos en niños y niñas de 8 a 11 años, sobre:

- Pertenencia de los órganos sexuales
- Origen del ser humano
- Orientación sexual
- Información sexual

En el último rango de edad, de 9 a 11 años, se incorporan contenidos acerca de:

- Localización de los órganos sexuales
- Fisiología y morfología de los órganos sexuales
- Términos asociados a la gestación
- Anticoncepción
- Salud y sexualidad
- Cambios sexuales asociados a la adolescencia

### 9.2.2.1. La pertenencia de los órganos sexuales

En primer lugar, se exploraron los conocimientos que poseían los participantes de 8 a 11 años acerca de la pertenencia de diferentes órganos a cualquiera de los dos sexos. La pregunta inicial fue:

¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?

#### Resultados en función del sexo

Tabla 123. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Testículos</i>									
Bien	108 (107.9)	68.8	.0	112 (112.1)	68.7	.0	3.522	.172	.104
Mal	4 (7.4)	2.5	-1.8	11 (7.6)	6.7	1.8			
No sabe	45 (41.7)	28.7	.8	40 (43.3)	24.5	-.8			
<i>Vulva</i>									
Bien	127 (130.0)	80.9	-.9	138 (135.0)	84.7	.9	2.011	.366	.079
Mal	10 (7.4)	6.4	1.4	5 (7.6)	3.1	-1.4			
No sabe	20 (19.6)	12.7	.1	20 (20.4)	12.3	-.1			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Pene</i>									
Bien	144 (144.2)	91.7	-.1	150 (149.8)	92.0	.1	.629	.730	.044
Mal	7 (5.9)	4.5	.7	5 (6.1)	3.1	-.7			
No sabe	6 (6.9)	3.8	-.5	8 (7.1)	4.9	.5			
<i>Vagina</i>									
Bien	115 (122.2)	73.2	-1.9	134 (126.8)	82.2	1.9	5.467	.065	.130
Mal	2 (2.9)	1.3	-.8	4 (3.1)	2.5	.8			
No sabe	40 (31.9)	25.5	2.3	25 (33.1)	15.3	-2.3			

Tal y como se observa en las tablas anteriores se constata que la asociación existente entre las variables estudiadas, *¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?* y el sexo de las y los participantes no es estadísticamente significativa. Para chicas y chicos el órgano más desconocido son los *testículos* mientras que *el pene y la vulva* son los que más conocen.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 124. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11años en la variable *¿Sabes a quién pertenecen estos órganos sexuales?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC	
		<i>Testículos</i>							
Bien	F (FE)	3 (48.8)	68 (55.7)	70 (57.8)	79 (57.8)	216.022	<b>.001</b>	.635	
	%	4.2	84.0	83.3	94.0				
	RTC	-13.3	3.4	3.4	5.8				
Mal	F (FE)	2 (3.3)	7 (3.8)	6 (3.9)	0 (3.9)				
	%	2.8	8.6	7.1	0.0				
	RTC	-.8	1.9	1.2	-2.4				
No sabe/ no contes.	F (FE)	66 (18.9)	6 (21.5)	8 (22.3)	5 (22.3)				
	%	93.0	7.4	9.5	6.0				
	RTC	14.4	-4.5	-4.1	-5.0				
<i>Vulva</i>									
Bien	F (FE)	38 (58.8)	70 (67.1)	78 (69.6)	79 (69.6)	60.327	<b>.001</b>	.398	
	%	53.5	86.4	92.9	94.0				
	RTC	-7.4	1.0	2.8	3.2				
Mal	F (FE)	7 (3.3)	5 (3.8)	1 (3.9)	2 (3.9)				
	%	9.9	6.2	1.2	2.4				
	RTC	2.3	.7	-1.8	-1.2				
No sabe/ no contes.	F (FE)	26 (8.9)	6 (10.1)	5 (10.5)	3 (10.5)				
	%	36.6	7.4	6.0	3.6				
	RTC	7.0	-1.6	-2.1	-2.9				



		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
<b>Pene</b>								
Bien	F (FE)	49 (65.2)	80 (74.4)	83 (77.2)	82 (77.2)	68.251	<b>.001</b>	.419
	%	69.0	98.8	98.8	97.6			
	RTC	15.3	2.6	2.7	2.2			
Mal	F (FE)	8 (2.7)	1 (3.0)	1 (3.2)	2 (3.2)			
	%	11.3	1.2	1.2	2.4			
	RTC	3.8	-1.4	-1.4	-8			
No sabe/ no contes.	F (FE)	14 (3.1)	0 (3.5)	0 (3.7)	0 (3.7)			
	%	19.7	0.0	0.0	0.0			
	RTC	7.2	-2.2	-2.3	-2.3			
<b>Vagina</b>								
Bien	F (FE)	20 (55.2)	69 (63.0)	79 (65.4)	81 (65.4)	146.029	<b>.001</b>	.560
	%	28.2	85.2	94.0	96.4			
	RTC	-11.4	1.8	4.2	4.8			
Mal	F (FE)	1 (1.3)	3 (1.5)	1 (1.6)	1 (1.6)			
	%	1.4	3.7	1.2	1.2			
	RTC	-.3	1.4	-5	-5			
No sabe/ no contes.	F (FE)	50 (14.4)	9 (16.5)	4 (17.1)	2 (17.1)			
	%	70.4	11.1	4.8	2.4			
	RTC	11.9	-2.4	-4.1	-4.8			

En la tabla 124 se constata que la asociación entre las diferentes variables y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa. En el tránsito entre 8 y 9 años todas las variables aumentan los valores asignados a la categoría *bien* tal y como lo atestiguan los RTC. Para los 11 la práctica totalidad conoce de modo adecuado la pertenencia de cada órgano a un sexo u otro. El pene es el órgano que antes asocia un mayor número de participantes ya que a los 9 años el 98.8% sabe que es un órgano masculino.

### 9.2.2.2. El origen del ser humano

Las tablas que se presentan a continuación recogen la información obtenida respecto al conocimiento que poseen chicos y chicas en torno al origen del ser humano. Dadas las características de estas edades y las diferencias respecto al rango de edad anterior, 3-7 años que aborda el Estudio 1, en el que también se había explorado este tema, se añadieron algunas cuestiones y se aumentó la complejidad de las mismas.

En primer lugar, se abordó el modo en que se origina el feto. Al tratarse de una pregunta abierta, las múltiples respuestas se agruparon en las siguientes categorías:

¿Sabes cómo se hace un bebé?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Se juntan una célula de la mujer y otra célula del hombre y así se hace el bebé	ES LA UNIÓN DE DOS CÉLULAS SEXUALES
– Se unen un óvulo y un espermatozoide	
– El hombre mete el pito en el chocho de la mujer y así se le pasa su semilla para que se haga un bebé	ES EL FRUTO DE UNA RELACIÓN SEXUAL ENTRE UN HOMBRE Y UNA MUJER (con penetración)
– Hacen el amor, el padre mete el pene a la vagina de la madre y así le pasa como unos bichitos muy pequeños	
– La mujer y el hombre se acuestan en la cama, se tocan sus cuerpos, se acarician y se dicen ¡te quiero, amor mío!	ES EL FRUTO DE UNA RELACIÓN AFECTIVA ENTRE HOMBRE Y MUJER ( sin penetración)

### Resultados en función del sexo

Tabla 125. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Sabes cómo se hace un bebé?* **P. abierta**

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Unión células sexuales	46 (49.6)	29.3	-.9	55 (51.4)	33.7	.9	.858	.836	.052
Relac. sexual, penetra.	30 (29.4)	19.1	.2	30 (30.6)	18.4	-.2			
Relaci. afectiva	25 (25.0)	15.9	.0	26 (26.0)	16.0	.0			
No sabe/no contesta	56 (53.0)	35.7	.7	55 (48.1)	31.9	-.7			

Tal y como se constata en la tabla 125 los resultados ponen de manifiesto que no existe una asociación estadísticamente significativa entre la variable *¿Sabes cómo se hace un bebé?* y el sexo de los participantes. El mayor porcentaje de respuestas en los chicos lo obtiene la categoría *no sabe/no contesta* mientras que en las chicas lo obtiene la categoría *es la unión de dos células sexuales*, alrededor de 30% parte ambos.

### Resultados en función de la edad

Tabla 126. Frecuencias, porcentajes y diferencias significativas entre 8-11 años en la variable *¿Sabes cómo se hace un bebé?* **P. abierta**

		8 años	9 años	10 años	11 años	$\chi^2$	P	CC
		n = 71	n = 81	n = 84	n = 84			
Unión células sexuales	F (FE)	3 (22.4)	18 (25.6)	32 (26.5)	48 (26.5)	84.144	.001	.456
	%	4.2	22.2	38.1	57.1			
	RTC	-5.6	-2.1	1.5	5.9			
Relación sexual con penetración	F (FE)	20 (13.3)	16 (15.2)	14 (15.8)	10 (15.8)	84.144	.001	.456
	%	28.2	19.8	16.7	11.9			
	RTC	2.3	.3	-.6	-1.9			

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
Relación sexual sin penetración	F (FE) % RTC	7 (11.3) 9.9 -1.6	8 (12.9) 9.9 -1.7	18 (13.4) 21.4 1.6	18 (13.4) 21.4 1.6			
No sabe/ no contesta	F (FE) % RTC	41 (24.0) 57.5 4.8	39 (27.3) 48.1 3.2	20 (28.4) 23.8 -2.2	8 (28.4) 9.5 -5.5			

Como se observa en la tabla 126 la asociación entre las variables es estadísticamente significativa mostrando el valor del coeficiente de contingencia que tal asociación es de magnitud media (CC=.456). A medida que aumenta la edad, desde los 8 a los 11 años, crece significativamente el porcentaje de participantes que utiliza *la unión de las células sexuales* como categoría que explica cómo se hace un bebé (RTC -5.6 vs. 5.9 respectivamente,  $p = .001$ ). Del mismo modo se observa que, a medida que chicos y chicas crecen disminuye el valor porcentual de los que responden *no sé*, especialmente en el tránsito entre los 9 y 10 años (RTC 3.2 vs. -2.2,  $p = .001$ ), es decir a más edad mayor conocimiento acerca del origen del ser humano.

A continuación se abordó el conocimiento que poseían del tiempo que dura la gestación con la pregunta:

¿Conoces el tiempo que dura la gestación?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 127. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Conoces el tiempo que dura la gestación?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Bien	79 (89.3)	50.3	-2.3	103 (92.7)	63.2	2.3			
Mal	53 (48.6)	33.8	1.1	46 (50.4)	28.2	-1.1	6.652	<b>.036</b>	.143
No sabe /no con.	25 (19.1)	15.9	2.0	14 (19.9)	8.6	-2.0			

La asociación entre las variables estudiadas es estadísticamente significativa aunque el valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es de magnitud pequeña (CC = .143). Como muestran los valores porcentuales atribuidos a la categoría *bien* las chicas poseen más información del tema que los chicos (RTC 2.3 vs.-2.3,  $p = .05$ ). Por el contrario, los chicos atribuyen mayores porcentajes a la categoría *no sabe/no contesta* que las chicas sin que estas diferencias se atribuyan al azar (RTC 2.0 vs. -2.0,  $p = .05$ )

## Resultados en función de la edad

Tabla 128. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Conoces el tiempo que dura la gestación?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
Bien	F (FE)	21 (40.4)	40 (46.1)	61 (47.8)	60 (47.8)			
	%	29.6	49.4	72.6	71.4			
	RTC	-5.3	-1.6	3.4	3.1			
Mal	F (FE)	26 (22.0)	28 (25.1)	23 (26.0)	24 (26.0)			
	%	33.8	34.6	27.4	28.6			
	RTC	.6	.8	-.8	-.5			
No sabe/no contesta	F (FE)	26 (8.7)	13 (9.9)	0 (10.2)	0 (10.2)			
	%	36.6	16.0	0.0	0.0			
	RTC	7.1	1.2	-4.0	-4.0			

La asociación entre las variables *¿Conoces el tiempo que dura la gestación?* y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa. El valor porcentual referido a los participantes que responden *no sé* disminuye significativamente en el tránsito de 8 a 9 años (RTC 7.1 vs. 1.2 respectivamente,  $p = .001$ ) y, por el contrario, aumenta el de participantes que responden *bien* (RTC -5.3 frente a -1.6). A partir de los 10 años alrededor de 70% responde de modo adecuado.

Para proseguir se profundizó en la relación entre sexualidad y reproducción. Se iniciaba con la pregunta:

¿Hacer el amor es lo mismo que hacer un bebé?

## Resultados en función del sexo

Tabla 129. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Hacer el amor es lo mismo que hacer un bebé?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	69 (61.1)	43.6	1.6	57 (63.9)	35.0	-1.6	2.534	.282	.089
No	78 (84.6)	50.0	-1.5	95 (88.4)	58.3	1.5			
No sabe/no c.	10 (10.3)	6.4	-.1	11 (10.7)	6.7	.1			

Tal y como se observa en la tabla 129 la asociación entre las variables estudiadas no es estadísticamente significativa. No se hallan diferencias entre las respuestas de chicos y chicas, aunque se aprecia que ellas, en mayor porcentaje que ellos, responden que *hacer el amor no es lo mismo que hacer un bebé*.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 130. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Hacer el amor es lo mismo que hacer un bebé?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
Sí es lo mismo	F (FE)	28 (27.8)	31 (31.3)	38 (32.9)	29 (32.9)	28.512	<b>.001</b>	.286
	%	39.4	37.5	45.2	34.5			
	RTC	.0	-.4	1.3	-1.0			
No es lo mismo	F (FE)	32 (38.5)	40 (43.4)	46 (45.6)	55 (45.6)			
	%	45.1	50.0	54.8	65.5			
	RTC	-1.8	-.9	.1	2.4			
No sabe /no contesta	F (FE)	11 (4.7)	10 (5.3)	0 (5.5)	0 (5.5)			
	%	15.5	12.5	0.0	0.0			
	RTC	3.4	2.5	-2.8	-2.8			

La asociación entre la variable *¿Hacer el amor es lo mismo que hacer un bebé?* y la edad es estadísticamente significativa. Cabe destacar que a medida que ésta aumenta disminuye el porcentaje de participantes que responden *no sé*, especialmente significativa es la diferencia entre 9 y 10 años (RTC 2.5 vs -2.8,  $p = .01$ ), de tal modo que a partir de 10 años la categoría obtiene un valor porcentual de 0%.

A continuación se les pidió que justificaran sus respuestas a la pregunta anterior. Sus explicaciones, cuando habían respondido *afirmativamente*, se categorizaron así:

¿Por qué es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé porque ¿para qué vas a estar con tu pareja si no es para hacer un bebé?	SEXUALIDAD Y REPRODUCCIÓN ES LO MISMO, NO SE PUEDEN SEPARAR
– El hombre y la mujer se enamoran y cuando quieren ser padres hacen el amor, antes no	
– Los padres hacen el amor cuando quieren tener hijos	
– Yo creo que los abuelos como ya no quieren tener hijos aunque se quieran mucho ya no hacen el amor	

**Resultados en función del sexo**

Tabla 131. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Por qué crees que es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé?* **P. abierta**

	Chicos n = 69			Chicas n = 57			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sexual y repro. mismo	21 (28.3)	29.9	-3.1	33 (23.7)	57.1	3.1	9.311	<b>.002</b>	.265
No sabe/no contesta	48 (38.7)	70.1	3.1	24 (32.3)	42.9	-3.1			

Tal y como se observa en la tabla 131 la asociación entre las dos variables estudiadas es estadísticamente significativa aunque tal asociación es de magnitud pequeña (CC=.265). A estas edades el porcentaje de chicas que responden que *sexualidad y reproducción es lo mismo* supera de modo significativo al de los chicos (RTC 3.1 vs. -3.1 a favor de ellas,  $p = .01$ ). Por el contrario, el valor porcentual que los chicos otorgan a la categoría *no sé* es considerablemente superior al que le atribuyen las chicas (70.1% vs. 42.9%).

### Resultados en función de la edad

Tabla 132. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable ¿Por qué es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé? P. abierta

		8 años n = 28	9 años n = 31	10 años n = 38	11 años n = 29	$\chi^2$	P	CC
Sexualidad y reprod. lo mismo	F (FE)	5 (11.8)	12 (12.7)	21 (16.1)	16 (11.4)	13.194	.003	.319
	%	14.3	40.0	52.6	59.3			
	RTC	-3.4	-.3	1.6	2.0			
No sabe/ no contes.	F (FE)	23 (16.2)	19 (17.3)	17 (21.9)	13 (15.6)			
	%	85.7	60.0	47.4	40.7			
	RTC	3.4	.3	-1.6	-2.0			

La asociación entre las variables ¿Por qué es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé? y la edad es estadísticamente significativa. Entre 8 y 11 años se constata una disminución significativa de la respuesta *no sé* a medida que chicas y chicos crecen (RTC 3.4 vs. -2.0,  $p = .01$ ). Del mismo modo, a medida que la edad aumenta de 8 a 11 años, va aumentando la creencia de que *sexualidad y reproducción es lo mismo* (a los 8 años expone esta idea el 14.3% de participantes y a los 11 años el valor porcentual se eleva a 59.3%).

Si habían respondido negativamente, a la pregunta ¿Es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé? Sus respuestas quedaron categorizadas de este modo:

#### ¿Por qué no es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Los hombres y las mujeres no hacen el amor solo para tener hijos también para chingary pasárselo bien	SEXUALIDAD Y REPRODUCCIÓN PUEDEN SER INDEPENDIENTES
– Dicen que es bonito hacer el amor aunque no sea para tener hijos	
– Puedes hacer el amor por dos cosas: porque quieres a tu marido aunque no quieras un bebé o porque le quieres y además quieresser madre. Son dos cosas distintas	

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Se pueden tomar pastillas para no tener hijos aunque folles con tu novio y así no te quedas embarazada	NOMBRAN LA ANTICONCEPCIÓN
– El condón es para que si estás con una chica no se quede embarazada	
– Si utilizas el condón no se puede hacer el bebé. Hacer el amor puede ser chingar con condón para que no se haga el bebé	

### Resultados en función del sexo

Tabla 133. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Por qué no es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé?* **P. abierta**

	Chicos n = 78			Chicas n = 95			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sexo y reprod distintos	13 (12.9)	16.0	-.4	18 (16.1)	18.3	.4			
Nombran anticoncepción	11 (13.8)	13.3	-1.5	21 (17.2)	22.6	1.5	2.907	.234	.130
No sabe /no con.	54 (48.2)	70.7	1.6	56 (59.8)	59.1	-1.6			

La asociación entre las variables estudiadas no es estadísticamente significativa. No existen diferencias relevantes entre chicos y chicas a la hora de ofrecer razones sobre por qué *no es lo mismo hacer el amor que hacer un hijo*. Se constata el alto porcentaje de respuestas en la categoría *no sé/no contesta*, más elevado en los chicos que en ellas (70.7% vs. 59.1%).

### Resultados en función de la edad

Tabla 134. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Por qué no es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé?* **P. abierta**

		8 años n = 34	9 años n = 41	10 años n = 46	11 años n = 52	$\chi^2$	P	CC
		Sexo y reprod. son diferentes	F (FE)	3 (5.7)	4 (6.9)			
	%	9.1	10.0	13.6	31.4			
	RTC	-1.4	-1.4	-.7	3.2			
Nombran la anticoncepción	F (FE)	2 (6.1)	5 (7.4)	13 (8.1)	12 (9.4)	23.667	.001	.351
	%	6.1	10.0	29.5	23.5			
	RTC	-2.0	-1.6	2.2	1.1			
No sabe/no contesta	F (FE)	29 (21.2)	32 (25.7)	26 (28.3)	23 (32.8)			
	%	84.8	80.0	56.8	45.1			
	RTC	2.8	2.4	-1.2	-3.4			

La asociación entre las variables *¿Por qué no es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé?* y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa aunque el valor del coeficiente de contingencia pone de manifiesto que tal asociación no presenta una magnitud alta (CC= .351). En estas edades, entre 8 y 11 años, se constata una disminución significativa de la respuesta *no sé* a medida que chicas y chicos crecen (RTC 2.8 vs. -3.4,  $p = .01$ ). Del mismo modo, a medida que aumenta la edad, desde los 8 a los 11 años, va aumentando la creencia de que *sexualidad y reproducción son aspectos separados* (a los 8 años expone esta idea el 9.1% de participantes y a los 11 años el valor porcentual se eleva a 31.4%). Igualmente, a medida que crecen, especialmente en el tránsito entre 9 y 10 años se hace más presente la *anticoncepción* (RTC -1.6 y 2.2 respectivamente).

### 9.2.2.3. Conocimiento de la orientación sexual

Una primera aproximación al tema se realizó al, igual que en el tramo de 3-7 años, preguntando a los participantes de 8-11 años si habían oído hablar de personas que se sintieran atraídas por otras de su mismo sexo y si conocían alguna.

¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?  
¿Conoces a personas homosexuales?

### Resultados en función del sexo

Tabla 135. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicas y chicos a los 8 - 11 años en las variables *¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?* *¿Conoces a personas homosexuales?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?</i>									
Sí	121 (124.6)	77.1	-1.0	133 (129.4)	81.6	1.0	1.000	.317	.056
No	36 (32.4)	22.9	1.0	30 (33.6)	18.4	-1.0			
<i>¿Conoces a personas homosexuales?</i>									
Sí	40 (43.2)	25.5	-.8	48 (44.8)	29.4	.8	.632	.427	.044
No	117 (113.8)	74.5	.8	115 (118.2)	70.6	-.8			

A la luz de los resultados se constata que la asociación entre las variables estudiadas y el sexo no es estadísticamente significativa si bien se observa, aún sin diferencias relevantes, que es mayor el porcentaje de chicas que de chicos que posee información sobre el tema.



**Resultados en función de la edad**

Tabla 136. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en las variables *¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<i>¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?</i>											
Sí	F (FE)	35 (56.4)	57 (64.3)	80 (66.7)	82 (66.7)	73.240	.001	.432			
	%	49.3	70.4	95.2	97.6						
	RTC	-7.1	-2.3	4.2	4.8						
No sabe/ no cont.	F (FE)	36 (14.6)	24 (16.7)	4 (17.3)	2 (17.3)						
	%	50.7	29.6	4.8	2.4						
	RTC	7.1	2.3	-4.2	-4.8						
<i>¿Conoces a personas homosexuales?</i>											
Sí	F (FE)	17 (19.5)	21 (22.3)	26 (23.1)	24 (23.1)				1.102	.777	.059
	%	23.9	25.9	31.0	28.6						
	RTC	-.8	-.4	.8	.3						
No sabe/ no cont.	F (FE)	54 (51.5)	60 (58.7)	58 (60.9)	60 (60.9)						
	%	76.1	74.1	69.0	71.4						
	RTC	.8	.4	-.8	-.3						

Tal y como se observa en la tabla 136 la asociación entre la variable *¿Sabes que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo?* y la edad es estadísticamente significativa. El valor del coeficiente de contingencia pone de manifiesto que la asociación es de magnitud media (CC=.432). A medida que aumenta la edad, especialmente en el tránsito entre los 8, 9 y 10 años, el conocimiento de la homosexualidad se afianza (RTC -7.1, -2.3 y 4.2 respectivamente,  $p = .001$ ). A los 11 años la práctica totalidad de los participantes ha oído hablar del tema

A continuación se exploró en los participantes de estas edades diferentes cuestiones que estando relacionadas con el ámbito de la orientación sexual presentaban una mayor dificultad para las niñas y niños más pequeños.

**¿Estas afirmaciones son verdaderas?**

**Resultados en función del sexo**

Tabla 137. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8- 11 años en la variable *¿Estas afirmaciones son verdaderas?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Los gays son hombres que se enamoran de otros hombres</i>									
Sí	129 (131.5)	82.2	-.8	139 (136.5)	85.3	.8	2.623	.269	.090
No	11 (7.9)	7.0	1.6	5 (8.2)	3.1	-1.6			
No sabe	17 (17.7)	10.8	-.2	19 (18.3)	11.7	.2			

<i>Las lesbianas son mujeres que se enamoran de otras mujeres</i>										
Sí	126 (131.0)	80.3	-1.5	141 (136.0)	86.5	1.5				
No	11 (7.9)	7.0	1.6	5 (8.2)	3.1	-1.6	3.225	.199	.100	
No sabe	20 (18.2)	12.7	.6	17 (18.8)	10.4	-.6				

La tabla 137 pone de manifiesto que la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. Aunque no existen diferencias relevantes, las chicas poseen más información acerca del significado de los términos planteados, *gays* y *lesbianas*, que los chicos. En ambas variables el valor porcentual de las respuestas correctas que ofrecen ellas es superior al 85% mientras que ellos se quedan en un porcentaje que ronda el 80%.

### Resultados en función de la edad

Tabla 138. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Estas afirmaciones son verdaderas?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC	
<i>Los gays son hombres que se enamoran de otros hombres</i>									
Sí	F (FE)	43 (59.5)	63 (67.8)	79 (70.4)	83 (70.4)				
	%	60.6	77.8	94.0	98.8				
	RTC	-6.0	-1.7	3.0	4.4				
No	F (FE)	8 (3.6)	4 (4.1)	3 (4.2)	1 (4.2)	52.611	.001	.376	
	%	11.3	4.9	3.6	1.2				
	RTC	2.7	.0	-.7	-1.9				
No sabe	F (FE)	20 (8.0)	14 (9.1)	2 (9.5)	0 (9.5)				
	%	28.2	17.3	2.4	0.0				
	RTC	5.1	2.0	-3.0	-3.8				
<i>Las lesbianas son mujeres que se enamoran de otras mujeres</i>									
Sí	F (FE)	42 (59.2)	64 (67.6)	79 (70.1)	82 (70.1)				
	%	59.2	79.0	94.0	97.6				
	RTC	-6.2	-1.2	3.0	4.1				
No	F (FE)	7 (3.6)	4 (4.1)	3 (4.2)	2 (4.2)	53.628	.001	.379	
	%	9.9	4.9	3.6	2.4				
	RTC	2.1	.0	-.7	-1.3				
No sabe	F (FE)	22 (8.2)	13 (9.4)	2 (9.7)	0 (9.7)				
	%	31.0	16.0	2.4	0.0				
	RTC	5.8	1.5	-3.1	-3.9				

A la luz de los resultados se constata que la asociación entre las variables estudiadas es estadísticamente significativa. En las dos variables, tal y como lo constata el valor de coeficiente de contingencia, la asociación es de magnitud media (CC=.376 y .379 respectivamente). En cualquiera de ellas los conocimientos que poseen chicos y chicas aumentan a medida que lo hace su edad. Al llegar a los 10 años prácticamente la totalidad de participantes conoce el significado de los términos por los que se les preguntaba, sin apenas diferencias porcentuales con los chicos y chicas de 11.

Para finalizar este ámbito relacionado con la orientación sexual se exploró en los chicos y chicas de estas edades acerca de la aceptación o el rechazo que reciben las personas homosexuales. Se trataba de conocer cuáles eran sus opiniones tanto en el plano personal, es decir, en el caso de que fueran homosexuales cómo vivirían su orientación sexual, y en el plano social, cuál es el trato, que según ellos y ellas, otorga la sociedad a las personas homosexuales.

¿Qué pensarías de ti si fueses homosexual?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 139. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8- 11 años en la variable *Si te gustaran personas de tu mismo sexo ¿qué pensarías de ti mismo/a?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Mis sentimientos y mis gustos son tan respetables como los de los demás</i>									
Sí	49 (61.3)	31.2	-2.8	76 (63.7)	46.6	2.8	7.984	<b>.005</b>	.156
No	108 (95.7)	68.8	2.8	87 (99.3)	53.4	-2.8			
<i>Es pasajero</i>									
Sí	20 (19.1)	12.7	.3	19 (19.9)	11.7	-.3	.088	.767	.017
No	137 (137.9)	87.3	-.3	144 (143.1)	88.3	.3			
<i>Me daría vergüenza qué van a pensar de mi</i>									
Sí	44 (36.8)	28.0	1.9	31 (38.2)	19.0	-1.9	3.616	.057	.106
No	113 (120.2)	72.0	-1.9	132 (124.8)	81.0	1.9			

Los resultados de la tabla 139 ponen de manifiesto que existe una asociación estadísticamente significativa entre la variable *Mis sentimientos y mis gustos son tan respetables como los de los demás* y el sexo de los participantes aunque el valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es de magnitud pequeña (CC=.156). Algo más del 45% de chicas, y en mayor medida que lo esperado por azar, comparten el valor del respeto hacia cualquier orientación sexual mientras que tan solo lo hace algo más del 30% de chicos. Esta diferencia queda corroborada, del mismo modo, por el valor de los RTC (RTC 2.8 vs. -2.8 respectivamente,  $p = .01$ ).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 140. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *Si te gustaran personas de tu mismo sexo ¿qué pensarías de ti mismo/a?*

		8 años	9 años	10 años	11 años	$\chi^2$	P	CC
		n = 71	n = 81	n = 84	n = 84			
<i>Mis sentimientos y mis gustos son tan respetables como los de los demás</i>								
Sí	F (FE)	19 (27.7)	34 (31.6)	34 (32.8)	38 (32.8)	6.219	.101	.138
	%	26.8	42.0	40.5	45.2			
	RTC	-2.4	.6	.3	1.4			
No	F (FE)	52 (43.3)	47 (49.4)	50 (51.2)	46 (51.2)			
	%	73.2	58.0	59.5	54.8			
	RTC	2.4	-.6	-.3	-1.4			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<i>Es pasajero</i>											
Sí	F (FE)	10 (8.7)	11 (9.9)	8 (10.2)	10 (10.2)	.949	.814	.054			
	%	14.1	13.6	9.5	11.9						
	RTC	.6	.4	-.9	-.1						
No	F (FE)	61 (62.3)	70 (71.1)	76 (73.8)	74 (73.8)						
	%	85.9	86.4	90.5	88.1						
	RTC	-.6	-.4	.9	.1						
<i>Me daría vergüenza qué van a pensar de mi</i>											
Sí	F (FE)	22 (16.6)	16 (19.0)	18 (19.7)	19 (19.7)				3.088	.378	.098
	%	31.0	19.8	21.4	22.6						
	RTC	1.7	-.9	-.5	-.2						
No	F (FE)	49 (54.4)	65 (62.0)	66 (64.3)	65 (64.3)						
	%	69.0	80.2	78.6	77.4						
	RTC	-1.7	.9	.5	.2						

Tal y como se observa en la tabla 140 no existe ninguna asociación estadísticamente significativa entre las variables estudiadas y la edad de las y los participantes. Entre 8 y 11 años, el pensamiento y las actitudes de los participantes apenas varían.

¿Cómo crees que trata la sociedad, en general, a gays y lesbianas?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 141. Frecuencias, porcentajes y diferencias significativas entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Cómo crees que trata la sociedad, en general, a gays y lesbianas?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>La sociedad los rechaza</i>									
Sí	43 (43.2)	27.4	.0	45 (44.8)	27.6	.0	.002	.965	.002
No	114 (113.8)	72.6	.0	118 (118.2)	72.4	.0			
<i>La sociedad se burla y los ridiculiza</i>									
Sí	24 (23.1)	15.3	.3	23 (23.9)	14.2	-.3	.075	.784	.015
No	133 (133.9)	84.7	-.3	139 (138.1)	85.8	.3			
<i>La familia se avergüenza</i>									
Sí	24 (25.1)	15.3	-.3	27 (25.9)	16.7	.3	.113	.737	.019
No	133 (131.9)	84.7	.3	135 (136.1)	83.3	-.3			

Como se observa en la tabla 141 la asociación entre las variables estudiadas y el sexo de las y los participantes no es estadísticamente significativa. Chicas y chicos tienen percepciones bastante similares respecto al trato que la sociedad da a la homosexualidad.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 142. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Cómo crees que trata la sociedad, en general, a gays y lesbianas?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<b>La sociedad los rechaza</b>											
Sí	F (FE)	18 (19.5)	17 (22.3)	28 (23.1)	25 (23.1)	3.537	.316	.105			
	%	25.4	21.0	33.3	29.8						
	RTC	-.5	-1.5	1.4	.5						
No	F (FE)	53 (51.5)	64 (58.7)	56 (60.9)	59 (60.9)						
	%	74.6	79.0	66.7	70.2						
	RTC	.5	1.5	-1.4	-.5						
<b>La sociedad se burla y los ridiculiza</b>											
Sí	F (FE)	12 (10.5)	9 (11.9)	12 (12.2)	14 (12.4)				1.367	.713	.065
	%	16.9	11.1	14.5	16.7						
	RTC	.6	-1.1	-.1	.6						
No	F (FE)	59 (60.5)	72 (69.1)	71 (70.8)	70 (71.6)						
	%	83.1	88.9	85.5	83.3						
	RTC	-.6	1.1	.1	-.6						
<b>La familia se avergüenza</b>											
Sí	F (FE)	13 (11.4)	13 (12.9)	18 (13.3)	7 (7.6)	5.956	.114	.135			
	%	18.3	16.0	21.7	8.3						
	RTC	.6	.0	1.6	-2.2						
No	F (FE)	58 (59.6)	68 (68.1)	65 (69.7)	77 (70.6)						
	%	81.7	84.0	78.3	91.7						
	RTC	-.6	.0	-1.6	2.2						

A la luz de los resultados se constata que la asociación entre las variables planteadas y la edad de los participantes no es estadísticamente significativa.

**9.2.2.4. Información sexual**

Este apartado trata de detectar la curiosidad que muestran las chicas y chicos de 8 a 11 años ante aspectos que giran en torno a la sexualidad. En primer lugar se formuló una pregunta sobre su deseo de recibir más información en este tema. Posteriormente se les propuso una serie de aspectos ligados a la sexualidad, como embarazo, masturbación, aborto, vida sexual sana, etc. Se inició preguntando:

¿Te gustaría recibir más información acerca de la sexualidad?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 143. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Te gustaría recibir más información acerca de la sexualidad?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	104 (101.1)	66.2	.7	102 (104.9)	62.6	-.7	.468	.494	.038
No	53 (55.9)	33.8	-.7	61 (58.1)	37.4	.7			

Tal y como se observa en la tabla 143 no hay una asociación estadísticamente significativa entre la variable *¿Te gustaría recibir más información acerca de la sexualidad?* y el sexo de las y los participantes. Tanto chicos como chicas, en torno a 60%, desean recibir información acerca de aspectos relacionados con la sexualidad.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 144. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Te gustaría recibir más información acerca de la sexualidad?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
		Sí	F (FE)	46 (45.7)	40 (52.1)			
	%	64.8	49.4	69.0	73.8			
	RTC	.1	-3.3	1.0	2.1			
No	F (FE)	25 (25.3)	41 (28.9)	26 (29.9)	22 (29.9)			
	%	35.2	50.6	31.0	26.2			
	RTC	-.1	3.3	-1.0	-2.1			

La asociación entre las variables estudiadas es estadísticamente significativa si bien el valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es de magnitud pequeña. Es en el tránsito entre 9 y 10 años cuando se constatan las mayores diferencias entre los participantes (RTC = -3.3 vs. 1.0,  $p = .01$ ). A partir de los 10, los valores porcentuales aumentan de modo paralelo a la edad, rondan el 70%, y en ambos grupos de edad se observan más participantes de lo que cabría esperar por azar.

Posteriormente, en caso de que recibieran información, se les propuso una serie de aspectos ligados a la sexualidad, como embarazo, masturbación, aborto, vida sexual sana, etc., iniciando leste apartado con la pregunta:

¿Sobre qué temas relacionados con la sexualidad te gustaría saber más?

Resultados en función del sexo

Tabla 145. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Sobre qué temas relacionados con la sexualidad te gustaría saber más?

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Sobre el embarazo</i>									
Sí	44 (59.9)	28.0	-3.7	78 (62.1)	47.9	3.7	13.327	<b>.001</b>	.200
No	113 (97.1)	72.0	3.7	85 (100.9)	52.1	-3.7			
<i>Sobre la masturbación</i>									
Sí	14 (14.7)	8.9	-.3	16 (15.3)	9.8	.3	.076	.783	.015
No	143 (142.3)	91.1	.3	147 (147.7)	90.2	-.3			
<i>Sobre el aborto</i>									
Sí	13 (15.7)	8.3	-1.0	19 (16.3)	11.7	1.0	1.013	.314	.056
No	144 (141.3)	91.7	1.0	144 (146.7)	88.3	-1.0			
<i>Sobre la vida sexual sana</i>									
Sí	68 (59.4)	43.3	2.0	53 (61.6)	32.5	-2.0	3.964	<b>.046</b>	.111
No	89 (97.6)	56.7	-2.0	110 (101.4)	67.5	2.0			
<i>Sobre la anticoncepción</i>									
Sí	13 (14.7)	8.3	-.7	17 (15.3)	10.4	.7	.435	.510	.037
No	11 (142.3)	91.7	.7	146 (147.7)	89.6	-.7			
<i>Sobre la homosexualidad</i>									
Sí	18 (14.2)	11.5	1.5	11 (14.8)	6.7	-1.5	2.159	.142	.082
No	139 (142.8)	88.5	-1.5	152 (148.2)	93.3	1.5			
<i>Sobre la menstruación</i>									
Sí	6 (16.7)	3.8	-3.9	28 (17.3)	17.2	3.9	15.023	<b>.001</b>	.212
No	151 (140.3)	96.2	3.9	135 (145.7)	82.8	-3.9			
<i>Sobre cómo se hacen los hijos</i>									
Sí	69 (66.2)	43.9	.6	66 (68.8)	40.5	-.6	.392	.531	.035
No	88 (90.8)	56.1	-.6	97 (94.2)	59.5	.6			

A la luz de los resultados se constata que solo existe asociación estadísticamente significativa entre las variables propuestas y el sexo cuando se les pregunta si quieren *saber más sobre el embarazo, sobre la menstruación y sobre la vida sexual sana*. Son las chicas, frente a los chicos, las que desean saber más *sobre el embarazo* (RTC 3.7 vs. -3.7,  $p = .001$ ) y *sobre la menstruación* (RTC 3.9 vs. -3.9,  $p = .001$ ), temas, por otra lado, más ligados a la fisiología femenina que a la masculina. Los chicos, por su parte, muestran más deseo de saber acerca de *la vida sexual sana* que ellas (RTC 2.0 vs. -2.0 respectivamente,  $p = .05$ ).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 146. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Sobre qué temas relacionados con la sexualidad te gustaría saber más?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<i>Sobre el embarazo</i>											
Sí	F (FE)	31 (27.1)	40 (30.9)	29 (32.0)	22 (32.0)	10.808	<b>.013</b>	.181			
	%	43.7	49.4	34.5	26.2						
	RTC	1.1	2.4	-.8	-2.6						
No	F (FE)	40 (43.9)	41 (50.1)	55 (52.0)	62 (52.0)						
	%	56.3	50.6	65.5	73.8						
	RTC	-1.1	-2.4	.8	2.6						
<i>Sobre la masturbación</i>											
Sí	F (FE)	2 (6.7)	4 (7.6)	7 (7.9)	17 (7.9)				17.245	<b>.001</b>	.226
	%	2.8	4.9	8.3	20.2						
	RTC	-2.1	-1.6	-.4	4.0						
No	F (FE)	69 (64.3)	77 (73.4)	77 (76.1)	67 (76.1)						
	%	97.2	95.1	91.7	79.8						
	RTC	2.1	1.6	.4	-4.0						
<i>Sobre el aborto</i>											
Sí	F (FE)	3 (7.1)	6 (8.1)	9 (8.4)	14 (8.4)	7.431	.059	.151			
	%	4.2	7.4	10.7	16.7						
	RTC	-1.8	-.9	.3	2.4						
No	F (FE)	68 (63.9)	75 (72.9)	75 (75.6)	70 (75.6)						
	%	95.8	92.6	89.3	83.3						
	RTC	1.8	.9	-.3	-2.4						
<i>Sobre la vida sexual sana</i>											
Sí	F (FE)	21 (26.8)	27 (30.6)	39 (31.8)	34 (31.8)				5.644	.130	.132
	%	29.6	33.3	46.4	46.4						
	RTC	-1.6	-1.0	1.9	1.9						
No	F (FE)	50 (44.2)	54 (50.4)	45 (52.2)	50 (52.2)						
	%	70.4	66.7	53.6	59.5						
	RTC	1.6	1.0	-1.9	-.6						
<i>Sobre la anticoncepción</i>											
Sí	F (FE)	2 (6.7)	7 (7.6)	7 (7.9)	14 (7.9)	9.009	<b>.029</b>	.165			
	%	2.8	8.6	8.3	16.7						
	RTC	-2.1	-.3	-.4	2.7						
No	F (FE)	69 (64.3)	74 (73.4)	77 (76.1)	70 (76.1)						
	%	97.2	91.4	91.7	83.3						
	RTC	2.1	.3	.4	-2.7						
<i>Sobre la homosexualidad</i>											
Sí	F (FE)	7 (6.4)	7 (7.3)	5 (7.6)	10 (7.6)				1.881	.597	.076
	%	9.9	8.6	6.0	11.9						
	RTC	.3	-.2	-1.2	1.1						
No	F (FE)	64 (64.6)	74 (73.7)	79 (76.4)	74 (76.4)						
	%	90.1	91.4	94.0	88.1						
	RTC	-.3	.2	1.2	-1.1						



		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<i>Sobre la menstruación</i>											
Sí	F (FE)	4 (7.5)	5 (8.6)	7 (8.9)	18 (8.9)	14.432	<b>.002</b>	.207			
	%	5.6	6.2	8.3	21.4						
	RTC	-1.5	-1.5	-.8	3.7						
No	F (FE)	67 (63.5)	76 (72.4)	77 (75.1)	66 (75.1)						
	%	94.4	93.8	91.7	78.6						
	RTC	1.5	1.5	.8	-3.7						
<i>Sobre cómo se hacen los hijos</i>											
Sí	F (FE)	40 (30.0)	38 (34.2)	39 (35.4)	18 (35.4)				22.032	<b>.001</b>	.254
	%	56.3	46.9	46.4	21.4						
	RTC	2.7	1.0	.9	-4.5						
No	F (FE)	31 (41.0)	43 (46.8)	45 (48.6)	66 (48.6)						
	%	43.7	53.1	53.6	78.6						
	RTC	-2.7	-1.0	-.9	4.5						

Tal y como se constata en la tabla 146 hay una asociación estadísticamente significativa entre las variables *deseosaber más sobre el embarazo, la masturbación, la anticoncepción, la menstruación y sobre cómo se hacen los hijos* y la edad de las y los participantes. A medida que aumenta la edad disminuye el interés acerca de *cómo se hacen los hijos y el embarazo*. Por el contrario, aumenta el deseo de saber acerca de los temas restantes: *masturbación, menstruación y anticoncepción* si bien los valores porcentuales de los participantes que muestran curiosidad en estos temas nunca supera el 25%.

### 9.2.2.5. Fuentes de información sexual

Este apartado recoge las respuestas de chicas y chicos de 8 a 11 años respecto a las fuentes de información más habituales en el ámbito de la sexualidad. En primer lugar se pregunta quién les ha explicado lo que saben de este tema.

¿Quién te ha explicado lo que sabes de sexualidad?

### Resultados en función del sexo

Tabla 147. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Quién te ha explicado lo que sabes de sexualidad?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Te lo ha explicado tu madre</i>									
Sí	44 (63.8)	28.0	-4.5	86 (66.2)	52.8	4.5	20.285	<b>.001</b>	.244
No	113 (93.2)	72.0	4.5	77 (96.8)	47.2	-4.5			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

<i>Te lo ha explicado tu padre</i>									
Sí	34 (37.8)	21.7	-1.0	43 (39.2)	26.4	1.0	.977	.323	.055
No	123 (119.2)	78.3	1.0	120 (123.8)	73.6	-1.0			
<i>Te lo ha explicado tu profesor/a</i>									
Sí	56 (69.2)	35.7	-3.0	85 (71.8)	52.1	3.0	8.810	.003	.164
No	101 (87.8)	64.3	3.0	78 (91.2)	47.9	-3.0			
<i>Te lo han explicado tus amigos/as</i>									
Sí	33 (28.9)	21.0	1.2	26 (30.1)	16.0	-1.2	1.366	.243	.065
No	124 (128.1)	79.0	-1.2	137 (132.9)	84.0	1.2			
<i>Te lo han explicado tus hermanos/as</i>									
Sí	6 (9.8)	3.8	-1.8	14 (10.2)	8.6	1.8	3.102	.078	.098
No	151 (147.2)	96.2	1.8	149 (152.8)	91.4	-1.8			

Como se observa en la tabla 147 las variables *Te lo ha explicado tu madre* y *Te lo ha explicado tu profesor/a* muestran una asociación estadísticamente significativa con la variable sexo aunque el valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación en ambos casos es de magnitud pequeña (CC= .244 y .164 respectivamente). En ambas variables los RTC presentan los valores más elevados con diferencias significativas a favor de las chicas (RTC = 4.5 y 3.0 en cada una de ellas,  $p = .001$ ). La ausencia de significatividad en la casi totalidad de las respuestas ofrecidas por los participantes pone de manifiesto el acuerdo relativamente unánime entre chicas y chicos a la hora de definir quiénes son, para la infancia, los principales agentes de información en cuestiones relacionadas con la sexualidad.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 148. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Quién te ha explicado lo que sabes de sexualidad?*

		8 años <i>n</i> = 71	9 años <i>n</i> = 81	10 años <i>n</i> = 84	11 años <i>n</i> = 84	$\chi^2$	<i>P</i>	CC			
<i>Te lo ha explicado tu madre</i>											
Sí	F (FE)	26 (28.8)	26 (32.9)	41 (34.1)	34 (34.1)	4.776	.189	.121			
	%	40.8	32.1	48.8	40.5						
	RTC	.0	-1.8	1.8	.0						
No	F (FE)	42 (42.2)	55 (48.1)	43 (49.9)	50 (49.9)						
	%	59.2	67.9	51.2	59.5						
	RTC	.0	1.8	-1.8	.0						
<i>Te lo ha explicado tu padre</i>											
Sí	F (FE)	18 (17.1)	15 (19.5)	21 (20.2)	23 (20.2)				1.974	.578	.078
	%	25.4	18.5	25.0	27.4						
	RTC	.3	-1.4	.2	.8						
No	F (FE)	53 (53.9)	66 (61.5)	63 (63.8)	61 (63.8)						
	%	74.6	81.5	75.0	72.6						
	RTC	-.3	1.4	-.2	-.8						

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<i>Te lo ha explicado tu profesor/a</i>											
Sí	F (FE)	7 (31.3)	45 (35.7)	37 (37.0)	52 (37.0)	48.890	<b>.001</b>	.364			
	%	9.9	55.6	44.0	61.9						
	RTC	-6.6	2.4	.0	3.8						
No	F (FE)	64 (39.7)	36 (45.3)	47 (47.0)	32 (47.0)						
	%	90.1	44.4	56.0	38.1						
	RTC	6.6	-2.4	.0	-3.8						
<i>Te lo han explicado tus amigos/as</i>											
Sí	F (FE)	11 (13.1)	9 (14.9)	19 (15.5)	20 (15.5)				5.889	.117	.134
	%	15.5	11.1	22.6	23.8						
	RTC	-.7	-2.0	1.2	1.5						
No	F (FE)	60 (57.9)	72 (66.1)	65 (68.5)	64 (68.5)						
	%	84.5	88.9	77.4	76.2						
	RTC	.7	2.0	-1.2	-1.5						
<i>Te lo han explicado tus hermanos/as</i>											
Sí	F (FE)	6 (4.4)	7 (5.1)	3 (5.3)	4 (5.3)	2.724	.436	.092			
	%	8.5	8.6	3.6	4.8						
	RTC	.9	1.0	-1.2	-7						
No	F (FE)	65 (66.6)	74 (75.9)	81 (78.8)	80 (78.8)						
	%	91.5	91.4	96.4	95.2						
	RTC	-.9	-1.0	1.2	.7						

Tal y como se constata en la tabla 148 solo la variable *Te lo ha explicado tu profesor/a* presenta una asociación estadísticamente significativa con la variable edad. El valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es moderada (CC = 364). A medida que chicas y chicos crecen, especialmente en el tramo entre 8 y 9 años, el profesor/a es la figura que aumenta su presencia a la hora de transmitir información sexual y así si a los 8 años tiene un valor porcentual de 9.9% a los 11 años llega a 61.9%. (RTC = -6.6 y RTC = 3.8 respectivamente)

A continuación, se presentan las relacionadas con cuál es su fuente de información preferida, a dónde recurren cuando desean ampliar sus conocimientos. En ambas situaciones, las fuentes de información que se les ofrecían eran *madre, padre, profesor/a, hermanos/as, amigos/as*.

¿A quién preguntas tus dudas acerca de la sexualidad?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 149. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿A quién preguntas tus dudas acerca de la sexualidad?

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Preguntas a tu madre</i>									
Sí	62 (72.6)	39.5	-2.4	86 (75.4)	52.8	2.4	5.665	<b>.017</b>	.132
No	95 (84.4)	60.5	2.4	77 (87.6)	47.2	-2.4			
<i>Preguntas a tu padre</i>									
Sí	44 (36.8)	28.0	1.9	31 (38.2)	19.0	-1.9	3.616	.057	.106
No	113 (120.2)	72.0	-1.9	132 (124.8)	81.0	1.9			
<i>Preguntas a tu profesor/a</i>									
Sí	34 (34.8)	21.7	-.2	37 (36.2)	22.7	.2	.050	.822	.013
No	123 (122.2)	78.3	.2	126 (126.8)	77.3	-.2			
<i>Preguntas a tus amigos/as</i>									
Sí	19 (21.1)	12.1	-.7	24 (21.9)	14.7	.7	.473	.492	.038
No	138 (135.9)	87.9	.7	139 (141.1)	85.3	-.7			
<i>Preguntas a tus hermanos/as</i>									
Sí	6 (9.8)	3.8	-1.8	14 (10.2)	8.6	1.8	3.102	.078	.098
No	151 (147.2)	96.2	1.8	149 (152.8)	91.4	-1.8			

Como se observa en la tabla 149 la asociación entre la variable *Preguntas a tu madre* y la edad es estadísticamente significativa. En esta misma variable es donde se observan los RTC más elevados a favor de las chicas frente a los chicos (RTC= 2.4 vs. - 2.4 respectivamente,  $p = .05$ ) y donde los valores porcentuales son mayores sobre todo por parte de las chicas (52.8% frente a 39.5%), es decir, aunque para ambos la madre es la persona a la que más dirigen sus dudas, las chicas lo hacen en mayor medida que los chicos. Aunque, en general, continúan preguntando poco, los chicos preguntan más a los padres que las chicas. Ambos preguntan de modo similar al profesor/a.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 150. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable ¿A quién preguntas tus dudas acerca de la sexualidad?

		8 años	9 años	10 años	11 años	$\chi^2$	P	CC
		n = 71	n = 81	n = 84	n = 84			
<i>Preguntas a tu madre</i>								
Sí	F (FE)	29 (32.8)	35 (37.5)	48 (38.9)	36 (38.9)	5.534	.137	.130
	%	40.8	43.2	57.1	42.9			
	RTC	-1.0	-.6	2.3	-.7			
No	F (FE)	42 (38.2)	46 (43.5)	36 (45.2)	48 (45.2)			
	%	59.2	56.8	42.9	57.1			
	RTC	1.0	.6	-2.3	.7			

<i>Preguntas a tu padre</i>									
Sí	F (FE)	15 (16.6)	16 (19.0)	21 (19.7)	23 (19.7)	1.666	.644	.072	
	%	21.1	19.8	25.0	27.4				
	RTC	-.5	-.9	.4	1.0				
No	F (FE)	56 (54.4)	65 (62.0)	63 (64.3)	61 (64.3)				
	%	78.9	80.2	75.0	72.6				
	RTC	.5	.9	-.4	-1.0				
<i>Preguntas a tu profesor/a</i>									
Sí	F (FE)	3 (15.8)	27 (18.0)	18 (18.6)	23 (18.6)	20.437	<b>.001</b>	.245	
	%	4.2	33.3	21.4	27.4				
	RTC	-4.1	2.8	-.2	1.3				
No	F (FE)	68 (55.2)	54 (63.0)	66 (65.4)	61 (65.4)				
	%	95.8	66.7	78.6	72.6				
	RTC	4.1	-2.8	.2	-1.3				
<i>Preguntas a tus amigos/as</i>									
Sí	F (FE)	10 (9.5)	8 (10.9)	12 (11.3)	13 (11.3)	1.261	.738	.063	
	%	14.1	9.9	14.3	15.5				
	RTC	.2	-1.1	.3	.6				
No	F (FE)	61 (61.5)	73 (70.1)	72 (72.7)	71 (72.7)				
	%	85.9	90.1	85.7	84.5				
	RTC	-.2	1.1	-.3	-.6				
<i>Preguntas a tus hermanos/as</i>									
Sí	F (FE)	4 (4.4)	7 (5.1)	5 (5.3)	4 (5.3)	1.167	.761	.060	
	%	5.6	8.6	6.0	4.8				
	RTC	-.2	1.0	-.1	-.7				
No	F (FE)	67 (66.6)	74 (75.9)	79 (78.8)	80 (78.8)				
	%	94.4	91.4	94.0	95.2				
	RTC	.2	-1.0	.1	.7				

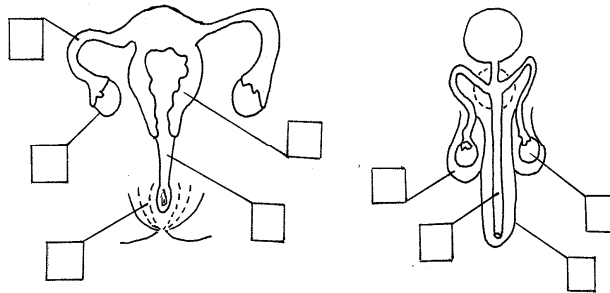
A la luz de los resultados se observa en la tabla 150 que solo la variable *Preguntas a tu profesor/a*, presenta una asociación estadísticamente significativa con la variable edad. Si a los 8 años el valor porcentual asignado a esta variable era 4.2% a los 9 había aumentado hasta 33.3%. Aunque no haya diferencias significativas en torno a la figura de la madre

es ella la que figura a la que más preguntan (más del 40% de participantes de todas las edades). De cualquier modo, los resultados ponen de manifiesto que preguntan poco y que, además, el aumento de edad no va aparejado al aumento de su curiosidad por saber más de este tema.

#### 9.2.2.6. Localización de los órganos sexuales en los aparatos reproductores (9-11 años)

Dado que la identificación y localización de los órganos sexuales en los aparatos reproductores es un contenido prescriptivo en el currículo del tercer ciclo de

Educación Primaria, esta propuesta se llevó a cabo con los chicas y chicos de 9 a 11 años. Para explorar los conocimientos que tenían en este ámbito se les entregó una representación de los aparatos reproductores con el fin de que ubicaran en ellos los órganos que se les proponían. Los resultados fueron los siguientes:



¿Sabes la localización de estos órganos en los aparatos reproductores?

Resultados en función del sexo

Tabla 151. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable ¿Sabes la localización de estos órganos en los aparatos reproductores?

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Localiza útero</i>									
Bien	44 (44.4)	37.0	-.1	49 (48.6)	37.7	.1	.014	.993	.007
Mal	49 (48.7)	41.2	.1	53 (53.3)	40.8	-.1			
No sabe	26 (25.8)	21.8	.1	28 (28.2)	21.5	-.1			
<i>Localiza ovario</i>									
Bien	67 (70.3)	56.3	-.8	80 (76.7)	61.5	.8	1.450	.484	.076
Mal	30 (30.1)	25.2	.0	33 (32.9)	25.4	.0			
No sabe	22 (18.6)	18.5	1.2	17 (20.4)	13.1	-1.2			
<i>Localiza testículos</i>									
Bien	79 (78.9)	66.4	.0	86 (86.1)	66.2	.0	2.868	.238	.107
Mal	22 (25.8)	18.5	-1.2	32 (28.2)	24.6	1.2			
No sabe	18 (14.3)	15.1	1.4	12 (15.7)	9.2	-1.4			
<i>Localiza vagina</i>									
Bien	49 (47.8)	41.2	.3	51 (52.2)	39.2	-.3	.447	.800	.042
Mal	53 (55.4)	44.5	-.6	63 (60.6)	48.5	.6			
No sabe	17 (15.8)	14.3	.5	16 (17.2)	12.3	-.5			
<i>Localiza pene</i>									
Bien	75 (72.2)	63.0	.7	76 (78.8)	58.5	-.7	.772	.680	.056
Mal	35 (38.2)	29.4	-.9	45 (41.8)	34.6	.9			
No sabe	9 (8.6)	7.6	.2	9 (9.4)	6.9	-.2			
<i>Localiza uretra</i>									
Bien	45 (42.5)	37.8	.7	44 (46.5)	33.8	-.7	1.098	.578	.066
Mal	48 (52.1)	40.3	-1.0	61 (56.9)	46.9	1.0			
No sabe	26 (24.4)	21.8	.5	25 (26.6)	19.2	-.5			

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Localiza escroto</i>									
Bien	52 (55.4)	43.7	-.9	64 (60.6)	49.2	.9	.946	.623	.062
Mal	40 (36.8)	33.6	.9	37 (40.2)	28.5	-.9			
No sabe	27 (26.8)	22.7	.1	29 (29.2)	22.3	-.1			
<i>Localiza trompa</i>									
Bien	56 (62.1)	47.1	-1.6	74 (67.9)	56.9	1.6	2.468	.291	.099
Mal	45 (40.1)	37.8	1.3	39 (43.9)	30.0	-1.3			
No sabe	18 (16.7)	15.1	.5	17 (18.3)	13.1	-.5			
<i>Localiza vulva</i>									
Bien	44 (43.5)	37.0	.1	47 (47.5)	36.2	-.1	.069	.966	.211
Mal	53 (54.0)	44.5	-.3	60 (59.0)	46.2	.3			
No sabe	22 (21.5)	18.5	.2	23 (23.5)	17.7	-.2			

A la luz que arrojan los resultados se constata que no existe ninguna asociación estadísticamente significativa entre las variables planteadas y el sexo de los participantes. Chicas y chicos tienen conocimientos relativamente similares a la hora de localizar algunos órganos sexuales en unas imágenes dadas. Los órganos que identifican y localizan de modo más adecuado, tanto ellos como ellas, son los *testículos* y *el pene*, los dos órganos sexuales más externos.

### Resultados en función de la edad

Tabla 152. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11años en la variable *¿Sabes la localización de estos órganos en los aparatos reproductores?*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Localiza útero</i>												
Bien	22 (30.3)	27.2	-2.3	22 (31.4)	26.2	-2.6	49 (31.4)	58.3	4.9	27.652	.001	.316
Mal	36 (33.2)	44.4	.8	46 (34.4)	54.8	3.2	20 (34.4)	23.8	-3.9			
N.s/ N.c	23 (17.6)	28.4	1.8	16 (18.2)	19.0	-.7	15 (18.2)	17.9	-1.0			
<i>Localiza ovario</i>												
Bien	42 (47.8)	51.9	-1.6	44 (49.6)	52.4	-1.5	61 (49.6)	72.6	3.1	15.326	.004	.241
Mal	19 (20.5)	23.5	-.5	29 (21.3)	34.5	2.4	15 (21.3)	17.9	-1.9			
N.s/ N.c	20 (12.7)	24.7	2.7	11 (13.2)	13.1	-.8	8 (13.2)	9.5	-1.9			
<i>Localiza testículos</i>												
Bien	46 (53.7)	56.8	-2.2	54 (55.7)	64.3	-.5	65 (55.7)	77.4	2.6	10.79	.038	.198
Mal	20 (17.6)	24.7	.8	22 (18.2)	26.2	1.2	12 (18.2)	14.3	-2.0			
N.s/ N.c	15 (9.8)	18.5	2.2	8 (10.1)	9.5	-.9	7 (10.1)	8.3	-1.3			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Localiza vagina</i>												
Bien	30 (32.5)	37.0	-.7	28 (33.7)	33.3	-1.6	42 (33.7)	50.0	2.3	7.517	.111	.171
Mal	37 (37.7)	45.7	-.2	43 (39.1)	51.2	1.0	36 (39.1)	42.9	-.8			
N.s/ N.c	14 (10.7)	17.3	1.3	13 (11.1)	15.5	.7	6 (11.1)	7.1	-2.0			
<i>Localiza pene</i>												
Bien	45 (49.1)	55.6	-1.1	46 (50.9)	54.8	-1.4	60 (50.9)	71.4	2.5	9.781	<b>.044</b>	.194
Mal	26 (26.0)	32.1	.0	33 (27.0)	39.3	1.7	21 (27.0)	25.0	-1.7			
N.s/ N.c	10 (5.9)	12.3	2.2	5 (6.1)	6.0	-.6	3 (6.1)	3.6	-1.6			
<i>Localiza uretra</i>												
Bien	18 (29.0)	22.2	-3.1	25 (30.0)	29.8	-1.4	46 (30.0)	54.8	4.5	22.050	<b>.001</b>	.285
Mal	41 (35.5)	50.6	1.5	43 (36.8)	51.2	1.7	25 (36.8)	29.8	-3.2			
N.s/ N.c	22 (16.6)	27.2	1.8	16 (17.2)	19.0	-.4	13 (17.2)	15.5	-1.4			
<i>Localiza escroto</i>												
Bien	24 (37.7)	29.6	3.7	33 (39.1)	39.3	1.6	59 (39.1)	70.2	5.3	32.332	<b>.001</b>	.339
Mal	29 (25.0)	35.8	1.2	32 (26.0)	38.1	1.7	16 (26.0)	19.0	-2.9			
N.s/ N.c	28 (18.2)	34.6	3.2	19 (18.9)	22.6	.0	9 (18.9)	10.7	-3.2			
<i>Localiza trompa</i>												
Bien	22 (42.3)	27.2	-5.5	39 (43.9)	46.4	-1.3	69 (43.9)	82.1	6.7	52.200	<b>.001</b>	.416
Mal	40 (27.3)	49.4	3.6	33 (28.3)	39.3	1.3	11 (28.3)	13.1	-4.9			
N.s/ N.c	19 (11.4)	23.5	3.0	12 (11.8)	14.3	.1	4 (11.8)	4.8	-3.0			
<i>Localiza vulva</i>												
Bien	26 (29.6)	32.1	-1.0	30 (30.7)	35.7	-.2	35 (30.7)	41.7	.2	3.256	.516	.114
Mal	36 (36.8)	44.4	-.2	40 (38.1)	47.6	.5	37 (38.1)	44.0	-.3			
N.s/ N.c	19 (14.6)	23.5	1.5	14 (15.2)	16.7	-.4	2 (15.2)	14.3	-1.1			

Se constata que la relación entre las variables señaladas y la variable edad es estadísticamente significativa en todos los casos excepto en dos, *vagina* y *vulva*, pertenecientes al aparato genital femenino. En todas ellas, sean significativas o no, el porcentaje de participantes que reconoce de modo adecuado la localización de diferentes órganos en los aparatos genitales de ambos sexos aumenta a medida que lo hace la edad, especialmente en el rango comprendido entre 10 y 11 años, edades



en las que los porcentajes aumentan y los RTC son más elevados. El *pene* y los *testículos* son los únicos órganos localizados de modo adecuado por más de la mitad de participantes a los 9 años para aumentar hasta porcentajes que rondan entre 70% y 75% a los 11. Mientras tanto, la *vulva* y *vagina*, a los 9 años, solo son localizadas adecuadamente por una tercera parte de participantes llegando a los 11 años a hacerlo entre el 40% y el 50%.

9.2.2.7. *Fisiología y morfología de los órganos sexuales (9-11 años)*

Con el fin de explorar, igualmente, los conocimientos que tenían chicas y chicos de 9 a 11 años acerca de la morfología y la fisiología de los órganos sexuales, se les plantearon nueve preguntas cerradas, dos de las cuales eran erróneas con el fin de aumentar la dificultad de la tarea y ayudar a discriminar en cada participante el nivel de conocimientos que posee. Se iniciaba con un pregunta general para ir especificando cada una de ellas tal y como aparece en las tablas siguientes.

¿Qué sabes de tus órganos sexuales?

Resultados en función del sexo

Tabla 153. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable *¿Qué sabes de tus órganos sexuales?*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Los testículos producen espermatozoides en el varón</i>									
Verdadero	92 (89.8)	77.3	.6	96 (98.2)	73.8	-.6			
Falso	16 (16.7)	13.4	-.3	19 (18.3)	14.6	.3	.473	.790	.044
No sabe	11 (12.4)	9.2	-.6	15 (13.6)	11.5	.6			
<i>El óvulo está guardado en los ovarios</i>									
Verdadero	49 (38.2)	41.2	2.9	31 (41.8)	23.8	-2.9			
Falso	43 (53.0)	36.1	-2.6	68 (58.0)	52.3	2.6	9.489	.009	.192
No sabe	27 (27.7)	22.7	-.2	31 (30.3)	23.8	.2			
<i>La uretra está en el interior del pene</i>									
Verdadero	75 (73.1)	63.0	.5	78 (79.9)	60.0	-.5			
Falso	28 (24.9)	23.5	1.0	24 (27.1)	18.5	-1.0	3.159	.206	.112
No sabe	16 (21.0)	13.4	-1.7	28 (23.0)	21.5	1.7			
<i>El útero es el cordón por donde se alimenta el feto en el embarazo</i>									
Verdadero	28 (34.4)	23.5	-1.8	44 (37.6)	33.8	1.8			
Falso	62 (57.8)	52.1	1.1	59 (63.2)	45.4	-1.1	3.222	.200	.113
No sabe	29 (26.8)	24.4	.7	27 (29.2)	20.8	-.7			
<i>El escroto es la envoltura externa que protege los testículos</i>									
Verdadero	71 (68.3)	59.7	.7	72 (74.7)	55.4	-.7			
Falso	14 (16.7)	11.8	-1.0	21 (18.3)	16.2	1.0	1.050	.592	.065
No sabe	34 (33.9)	28.5	.0	37 (37.1)	28.5	.0			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>El clítoris está situado encima del orificio de la vagina</i>									
Verdadero	26 (28.2)	21.8	-.7	33 (30.8)	25.4	.7	.654	.721	.051
Falso	24 (24.9)	20.2	-.3	28 (27.1)	21.5	.3			
No sabe	69 (66.0)	58.0	.8	69 (72.0)	53.1	-.8			
<i>El semen es un líquido blanco y espeso que los hombres eyaculan por el pene</i>									
Verdadero	69 (69.3)	58.0	-.1	76 (75.7)	58.5	.1	.468	.791	.043
Falso	14 (12.4)	11.8	.7	12 (13.6)	9.2	-.7			
No sabe	36 (37.3)	30.3	-.3	42 (40.7)	32.3	.3			
<i>La menstruación es una pequeña pérdida de sangre que las mujeres</i>									
Verdadero	54 (65.5)	45.4	-2.9	83 (71.5)	63.8	2.9	8.574	<b>.014</b>	.182
Falso	27 (22.5)	22.7	1.5	20 (24.5)	15.4	-1.5			
No sabe	38 (31.1)	31.9	2.0	27 (33.9)	20.8	-2.0			

Tal y como se observa en la tabla 153 las variables *el óvulo está guardado en los ovarios* y *la menstruación es una pequeña pérdida de sangre que las mujeres tienen cada 28 días* y la variable sexo tienen una asociación estadísticamente significativa. En la primera variable, los chicos responden de modo correcto a la pregunta planteada en un porcentaje próximo a 40% mientras que ellas no llegan a 25% (RTC 2.9 vs. -2.9 respectivamente,  $p = .01$ ). Por el contrario, en la segunda variable, referida a la menstruación, la respuesta adecuada es elegida por las chicas con mayor frecuencia de la esperada por azar (RTC 2.9 vs. -2.9,  $p = .01$ ).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 154. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable *¿Qué sabes de tus órganos sexuales?*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Los testículos producen espermatozoides en el varón</i>												
Verdadero	52 (61.2)	64.2	-2.9	62 (63.4)	73.8	-.4	74 (63.4)	88.1	3.3	15.500	<b>.004</b>	.242
Falso	14 (11.4)	17.3	1.0	15 (11.8)	17.9	1.2	6 (11.8)	7.1	-2.2			
No sabe	15 (8.5)	18.5	2.9	7 (8.8)	8.3	-.8	4 (8.8)	4.8	-2.1			
<i>El óvulo está guardado en los ovarios</i>												
Verdadero	28 (26.0)	34.6	.6	29 (27.0)	34.5	.6	23 (27.0)	27.4	-1.1	17.994	<b>.001</b>	.260
Falso	23 (36.1)	28.4	-3.6	42 (37.4)	50.0	1.2	46 (37.4)	54.8	2.3			
No sabe	30 (18.9)	37.0	3.6	13 (19.6)	15.5	-2.1	15 (19.6)	17.9	-1.4			

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>La uretra está en el interior del pene</i>												
Verdadero	34 (49.8)	42.0	-4.4	56 (51.6)	66.7	1.2	63 (51.6)	75.0	3.1	26.338	<b>.001</b>	.309
Falso	20 (16.9)	24.7	1.0	17 (17.5)	20.2	-.2	15 (17.5)	17.9	-.8			
No sabe	27 (14.3)	33.3	4.5	11 (14.8)	13.1	-1.4	6 (14.8)	7.1	-3.1			
<i>El útero es el cordón por donde se alimenta el feto en el embarazo</i>												
Verdadero	24 (23.4)	29.6	.2	25 (24.3)	29.8	.2	23 (24.3)	27.4	-.4	14.561	.006	.235
Falso	28 (39.4)	34.6	-3.1	45 (40.8)	53.6	1.1	48 (40.8)	57.1	1.9			
No sabe	29 (18.2)	35.8	3.5	14 (18.9)	16.7	-1.6	13 (18.9)	15.5	-1.9			
<i>El escroto es la envoltura externa que protege los testículos</i>												
Verdadero	27 (46.5)	33.3	-5.3	48 (48.2)	57.1	-.1	68 (48.2)	81.0	5.4	41.265	<b>.001</b>	.377
Falso	14 (11.4)	17.3	1.0	13 (11.8)	15.5	.5	8 (11.8)	9.5	-1.5			
No sabe	40 (23.1)	49.4	5.1	23 (24.0)	27.4	-.3	8 (24.0)	9.5	-4.7			
<i>El clítoris está situado encima del orificio de la vagina</i>												
Verdadero	13 (19.2)	16.0	-2.0	19 (19.9)	22.6	-.3	27 (19.9)	32.1	2.2	10.096	<b>.039</b>	.197
Falso	13 (16.9)	16.0	-1.3	22 (17.5)	26.2	1.5	17 (17.5)	20.2	-.2			
No sabe	55 (44.9)	67.9	2.8	43 (46.6)	51.2	-1.0	40 (46.6)	47.6	-1.8			
<i>El semen es un líquido blanco y espeso que los hombres eyaculan por el pene</i>												
Verdadero	31 (47.2)	38.3	-4.4	52 (48.9)	61.9	.8	62 (48.9)	73.8	3.6	27.017	<b>.001</b>	.313
Falso	8 (8.5)	9.9	-.2	11 (8.8)	13.1	1.0	7 (8.8)	8.3	-.8			
No sabe	42 (25.4)	51.9	4.8	21 (26.3)	25.0	-1.5	15 (26.3)	17.9	-3.3			
<i>La menstruación es una pequeña pérdida de sangre que las mujeres tienen cada 28 días</i>												
Verdadero	24 (44.6)	29.6	-5.6	52 (46.2)	61.9	1.6	61 (46.2)	72.6	4.0	43.324	<b>.001</b>	.385
Falso	17 (15.3)	2.0	.6	20 (15.9)	23.8	1.4	10 (15.9)	11.9	-2.0			
No sabe	40 (21.1)	49.4	5.8	12 (21.9)	14.3	-3.0	13 (21.9)	15.5	-2.7			

Como se constata en la tabla 154 la asociación entre todas las variables estudiadas y la variable edad es estadísticamente significativa. A medida que crecen,

aumenta el valor porcentual atribuido a las respuestas adecuadas lo que indica un mayor conocimiento de los órganos sexuales y su fisiología. En la mayoría de los casos el tránsito entre 10 y 11 años marca un punto de inflexión en el conocimiento excepto en *El semen es un líquido blanco y espeso que los hombres eyaculan por el pene* y *La menstruación es una pequeña pérdida de sangre que las mujeres tienen cada 28 días* en las que el paso de 9 a 10 años marcará la diferencia. De un total de ocho variables hay cinco en el que las y los participantes a los 11 años responden de modo adecuado en un porcentaje superior a 70%.

### 9.2.2.8. La gestación del ser humano (9-11 años)

Para finalizar el apartado dedicado a explorar los conocimientos de los participantes de más edad en torno a la sexualidad y la reproducción se les propuso a las chicas y chicos de 9 a 11 años una actividad que consistía en relacionar términos asociados a la gestación de un bebé con sus definiciones.

#### Asocia estos términos relacionados con la gestación con su significado

#### Resultados en función del sexo

Tabla 155. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable *Asocia estos términos relacionados con la gestación con su significado*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<b>PLACENTA. Bolsa de líquido que recubre y protege al feto durante el embarazo</b>									
Bien	49 (58.8)	41.2	-2.5	74 (64.2)	56.9	2.5			
Mal	44 (43.5)	37.0	.1	47 (47.5)	36.2	-.1	12.977	.002	.223
No sabe	26 (16.7)	21.8	3.4	9 (18.3)	6.9	-3.4			
<b>ÚTERO. Órgano genital interno en el que se desarrolla el feto mientras dura el embarazo</b>									
Bien	30 (44.4)	25.2	-3.8	63 (48.6)	48.5	3.8			
Mal	63 (56.9)	52.9	1.6	56 (62.1)	43.1	-1.6	17.751	.001	.258
No sabe	26 (17.7)	21.8	3.0	11 (19.3)	8.5	-3.0			
<b>CORDÓN UMBILICAL. Cordón por el que se nutre el bebé hasta su nacimiento</b>									
Bien	73 (84.1)	61.3	-3.1	103 (91.9)	79.2	3.1			
Mal	19 (17.7)	16.0	.5	18 (19.3)	13.8	-.5	13.681	.001	.228
No sabe	27 (17.2)	22.7	3.5	9 (18.8)	6.9	-3.5			
<b>EMBARAZO. Tiempo que vive el feto en el útero de la madre</b>									
Bien	49 (65.5)	41.2	-4.2	88 (71.5)	67.7	4.2			
Mal	43 (35.4)	36.1	2.1	31 (38.6)	23.8	-2.1	19.337	.001	.268
No sabe	27 (18.2)	22.7	3.1	11 (19.8)	8.5	-3.1			

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<b>ABORTO. Interrupción del embarazo antes de llegar a su fin</b>									
Bien	52 (67.9)	43.7	-4.1	90 (74.1)	69.2	4.1			
Mal	41 (34.4)	34.5	1.8	31 (37.6)	23.8	-1.8	19.367	.001	.269
No sabe	26 (16.7)	21.8	3.4	9 (18.3)	6.9	-3.4			

A la luz de los resultados se observa que la asociación entre todas las variables estudiadas y el sexo de las y los participantes es estadísticamente significativa aunque los valores del coeficiente de contingencia de todas ellas muestran que tales asociaciones son de magnitud pequeña (CC=.223, .258, .228, .268 y .269 respectivamente). La categoría *bien* recoge los valores más altos en todas las variables en el grupo de las chicas y es también en ellas donde los RTC alcanzan mayor nivel, lo que pone de manifiesto que son las chicas las que poseen mayor nivel de conocimiento acerca de los aspectos relacionados con la gestación.

### Resultados en función de la edad

Tabla 156. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable *Asocia estos términos relacionados con la gestación con su significado*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<b>PLACENTA. Bolsa de líquido que recubre y protege al feto durante el embarazo</b>												
Bien	21 (40.0)	25.9	-5.1	35 (41.5)	41.7	-1.7	67 (41.5)	79.8	6.8			
Mal	32 (29.6)	39.5	.7	42 (30.7)	50.0	3.1	17 (30.7)	20.2	-3.8	74.205	.001	.479
No sabe	28 (11.4)	34.6	6.5	7 (11.8)	8.3	-1.9	0 (11.8)	0.0	-4.6			
<b>ÚTERO. Órgano genital interno en el que se desarrolla el feto mientras dura el embarazo</b>												
Bien	8 (30.3)	9.9	-6.2	32 (31.4)	38.1	.2	53 (31.4)	63.1	6.0			
Mal	43 (38.7)	53.1	1.2	45 (40.1)	53.6	1.3	31 (40.1)	36.9	-2.5	76.135	.001	.484
No sabe	30 (12.0)	37.0	6.8	7 (12.5)	8.3	-2.1	0 (12.5)	0.0	-4.7			
<b>CORDÓN UMBILICAL. Cordón por el que se nutre el bebé hasta su nacimiento</b>												
Bien	40 (57.3)	49.4	-5.1	59 (59.4)	70.2	-.1	77 (59.4)	91.7	5.2			
Mal	13 (12.0)	16.0	.4	18 (12.5)	21.4	2.1	6 (12.5)	7.1	-2.4	51.381	.001	.414
No sabe	28 (11.7)	34.6	6.3	7 (12.1)	8.3	-2.0	1 (12.1)	.2	-4.2			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<b>EMBARAZO. Tiempo que vive el feto en el útero de la madre</b>												
Bien	21 (44.6)	25.9	-6.4	52 (46.2)	61.9	1.6	64 (46.2)	76.2	4.8	58.133	.001	.435
Mal	31 (24.1)	38.3	2.1	25 (25.0)	29.8	.0	18 (25.0)	21.4	-2.0			
No sabe	29 (12.4)	35.8	6.3	7 (12.8)	8.3	-2.2	2 (12.8)	2.4	-4.0			
<b>ABORTO. Interrupción del embarazo antes de llegar a su fin</b>												
Bien	23 (46.2)	28.4	-6.3	50 (47.9)	59.5	.6	69 (47.9)	82.1	5.7	64.739	.001	.454
Mal	30 (23.4)	37.0	2.0	27 (24.3)	32.1	.8	15 (24.3)	17.9	-2.7			
No sabe	28 (11.4)	34.6	6.5	7 (11.8)	8.3	-1.9	0 (11.8)	0.0	-4.6			

La asociación entre todas las variables estudiadas y la variable edad es estadísticamente significativa. A medida que aumenta la edad, aumenta el valor porcentual atribuido a las respuestas adecuadas lo que indica un mayor conocimiento de la gestación de un bebé. En la mayoría de los casos el tránsito entre 10 y 11 años marca un punto de inflexión en el conocimiento excepto en *embarazo* y *aborto* en las que el paso de 9 a 10 años marcará la diferencia. De un total de cinco variables hay cuatro en el que los participantes a los 11 años responden de modo adecuado en un porcentaje superior a 75%.

**9.2.2.9. La anticoncepción (9-11 años)**

A continuación, para avanzar en este bloque se pregunta sobre la anticoncepción y, a continuación, se presentan los resultados que ofrecieron los participantes respecto a la funcionalidad de los métodos anticonceptivos.

**¿Para qué sirven los anticonceptivos?**

**Resultados en función del sexo**

Tabla 157. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable *¿Para qué sirven los anticonceptivos?*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Aliviar y mej. embarazos	12 (11.9)	10.3	.0	13 (13.1)	10.1	.0	2.257	.521	.095
Planificar hijos	8 (10.9)	6.8	-1.3	15 (12.1)	11.6	1.3			
No tener hijos	10 (11.4)	8.5	-.6	14 (12.6)	10.9	.6			
No sabe/no contesta	87 (82.8)	74.4	1.2	87 (91.2)	67.4	-1.2			

La asociación entre las variables estudiadas no es estadísticamente significativa. Chicas y chicos poseen un alto grado de desconocimiento ya que la categoría *no sé* obtiene valores próximos a 70%, algo inferior en ellas.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 158. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable *¿Para qué sirven los anticonceptivos?*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Aliviar y embarazos	6 (8.1)	7.4	-1.0	12 (8.4)	14.3	1.6	7 (8.4)	8.3	-6	17.438	.008	.256
Planificar nacimi. hijos	3 (8.5)	3.7	-2.4	9 (8.8)	10.7	.1	14 (8.8)	16.7	2.3			
No tener hijos	3 (7.8)	3.7	-2.2	11 (8.1)	13.1	1.3	10 (8.1)	11.9	.9			
No sabe/ no contesta	69 (56.6)	85.2	3.7	52 (58.7)	61.9	-2.0	53 (58.7)	63.1	-1.7			

Como se observa en la tabla 158 la asociación entre las variables estudiadas es estadísticamente significativa aunque el valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es de magnitud pequeña (CC= .256). El porcentaje de participantes que *no sabe/no contesta* disminuye significativamente con la edad especialmente en el tránsito entre 9 y 10 años (RTC 3.7 y RTC -2.0 respectivamente,  $p, = .05$ ), pero son altos a todas las edades. En este mismo rango de edad aumenta significativamente con la edad el porcentaje de participantes que saben cuál es la utilidad de los anticonceptivos, como *planificar el nacimiento de los hijos* (3.7% 9 años y 16.7% 11 años), o *no tener hijos* (3.7% a los 8 años y 11.9 a los 11 años) siendo significativa la diferencia de la RTC significativos, pero en cualquier caso, el porcentaje de conocimientos de este aspecto es bajo.

A continuación se indagó en los conocimientos que poseían acerca de uno de los preservativos de uso más frecuente entre los más jóvenes, el preservativo.

¿Sabes qué es un preservativo?

Resultados en función del sexo

Tabla 159. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable ¿Sabes qué es un preservativo?

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Goma se coloca en la vagina	8 (7.1)	6.8	.5	7 (7.9)	5.4	-5			
Cinta elástica para evitar embarazo	25 (27.6)	20.5	-1.1	34 (30.4)	26.4	1.1			
Medicina preserva de accidentes	4 (2.9)	3.4	.9	2 (3.1)	1.6	-9	14.310	.006	.234
Funda de goma en el pene erecto	41 (49.9)	34.2	-2.6	65 (55.1)	50.4	2.6			
No sabe/ no contesta	41 (29.5)	35.0	3.4	22 (32.5)	16.3	-3.4			

La asociación entre la variable ¿Sabes qué es un preservativo? y el sexo de las y los participantes es estadísticamente significativa. Las diferencias se observan principalmente en la categoría *No sabe/no contesta* donde los chicos obtienen un valor porcentual de 35.0% frente a 16.3% de las chicas y donde los RTC alcanzan su mayor nivel (RTC= 3.4 y -3.4 respectivamente,  $p = .001$ ). Le sigue la categoría *funda de goma que se pone en el pene erecto* (RTC= 2.6 a favor de las chicas).

Resultados en función de la edad

Tabla 160. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable ¿Sabes qué es un preservativo?

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Goma se coloca en la vagina	4 (4.9)	4.9	-.5	8 (5.1)	9.5	1.7	3 (5.1)	3.6	-1.2			
Cinta elástica para evitar embarazo	15 (19.8)	18.5	-1.5	23 (20.6)	27.4	.8	23 (20.6)	27.4	.8			
Preserva accidentes	2 (2.0)	2.5	.0	2 (2.0)	2.4	.0	2 (2.0)	2.3	.0	20.790	.008	.278
Funda de goma en el pene erecto	27 (34.2)	33.3	-2.0	34 (35.4)	40.5	-.4	44 (35.0)	52.4	2.3			
No sabe/ no contesta	33 (20.2)	40.7	4.0	17 (20.9)	20.2	-1.2	12 (20.9)	14.3	-2.8			



Tal y como se constata en la tabla 160 la asociación entre la variable *¿Sabes qué es un preservativo?* y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa aunque el valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es de magnitud pequeña (CC= .278). El porcentaje de participantes que *no sabe/no contesta* disminuye significativamente con la edad especialmente en el tránsito entre 9 y 10 años (RTC 4.0 y RTC -1.2 respectivamente). Entre 9, 10 y 11 aumenta significativamente el porcentaje de participantes que saben qué es un preservativo (33.3% 40.5% y 52.4% respectivamente) sin que las diferencias sean atribuibles al azar.

¿Sabes para qué sirve un preservativo

Resultados en función del sexo

Tabla 161. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable *¿Sabes para qué sirve un preservativo?*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Prevenir enfermedad. transmisión sexual	29 (36.6)	24.8	-2.1	48 (40.4)	37.2	2.1			
Evitar el contagio en lugares de suciedad	4 (3.3)	3.4	.5	3 (3.7)	2.3	-5			
Preservar sociedad de males futuros	0 (1.0)	0.0	-1.4	2 (1.0)	1.6	1.4	12.843	.012	.223
Evitar embarazos no deseados	46 (48.5)	39.3	-.7	56 (53.5)	43.4	.7			
No sabe / no contesta	38 (27.7)	32.5	3.1	20 (30.4)	15.5	-3.1			

La asociación entre la variable *¿Sabes para qué sirve un preservativo?* y la variable sexo es estadísticamente significativa. Las diferencias se observan principalmente en la categoría *No sabe/no contesta* donde los chicos obtienen un valor porcentual de 32.5% frente a 15.5% de las chicas y donde los RTC alcanzan su mayor nivel (RTC= 3.1 y -3.1 respectivamente,  $p = .01$ ). Le sigue la categoría *prevenir enfermedades de transmisión sexual* (RTC= 2.1 vs -2.1 a favor de las chicas). En la categoría *evitar embarazos no deseados* las chicas también obtienen mayor valor porcentual que los chicos, 39.3% frente a 43.4% respectivamente, sin que estas diferencias sean atribuibles al azar.

## Resultados en función de la edad

Tabla 162. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable *¿Sabes para qué sirve un preservativo?*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Prevenir enferm. transmisión sexual	18 (25.0)	22.2	-2.1	28 (26.0)	33.3	.6	31 (26.0)	36.9	1.5	33.722	<b>.001</b>	.345
Evitar el contagio en lugares de suciedad	3 (3.3)	3.7	-2	5 (3.4)	6.0	1.1	2 (3.4)	2.4	-9			
Preservar sociedad de males futuros	1 (.7)	1.2	-5	0 (.7)	0.0	-1.0	1 (.7)	1.2	.5			
Evitar embarazos no deseados	23 (33.2)	28.4	-2.8	38 (34.4)	45.2	1.0	41 (34.4)	48.8	1.8			
No sabe / no contesta	36 (18.9)	44.4	5.5	13 (19.6)	15.5	-2.1	9 (19.6)	10.7	-3.4			

Como se constata en la tabla 162 la asociación entre la variable *¿Sabes para qué sirve un preservativo?* y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa. El valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es de magnitud media (CC=.345). El porcentaje de participantes que *no sabe/no contesta* disminuye significativamente con la edad especialmente en el tránsito entre 9 y 10 años (RTC 5.5 y RTC -2.1 respectivamente). Entre 9 y 10, igualmente, aumenta significativamente el porcentaje de participantes que saben qué un preservativo sirve para *evitar embarazos no deseados*, 28.4% y 45.2% respectivamente. Algo similar ocurre en la categoría *prevenir enfermedades de transmisión sexual*, 22.2% frente a 33.3%, sin que las diferencias sean atribuibles al azar.

Para finalizar este bloque referido a anticoncepción y sexualidad se exploraron los conocimientos de chicas y chicos acerca de distintos métodos anticonceptivos. Para ello se les propuso un listado de métodos a los que se añadieron tres términos, *tarjeta, fonendo, inyección intrauterina*, que nada tenían que ver con el tema con el fin de aumentar la dificultad a la hora de discriminar unos de otros.

¿Cuáles de estos términos se refieren a métodos anticonceptivos?

Resultados en función del sexo

Tabla 163. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable ¿Cuáles de estos términos se refieren a métodos anticonceptivos?

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Tarjeta</i>									
Sí	1 (1.0)	0.8	.1	1 (1.0)	0.8	-.1	.014	.993	.008
No	101 (11.3)	84.9	-.1	111 (110.7)	85.4	.1			
No sabe	17 (16.7)	14.3	.1	18 (18.3)	13.8	-.1			
<i>Píldora</i>									
Sí	23 (31.1)	19.3	-2.3	42 (33.9)	32.3	2.3	5.651	.059	.149
No	79 (71.2)	66.4	2.0	70 (77.8)	53.8	-2.0			
No sabe	17 (16.7)	14.3	.1	18 (18.3)	13.8	-.1			
<i>Condón</i>									
Sí	43 (48.7)	36.1	-1.5	59 (53.3)	45.4	1.5	2.379	.304	.097
No	59 (53.5)	49.6	1.4	53 (58.5)	40.8	-1.4			
No sabe	17 (16.7)	14.3	.1	18 (18.3)	13.8	-.1			
<i>Fonendo</i>									
Sí	5 (3.3)	4.2	1.3	2 (3.7)	1.5	-1.3	1.648	.439	.081
No	97 (98.9)	81.5	-.7	110 (108.1)	84.6	.7			
No sabe.	17 (16.7)	14.3	.1	18 (18.3)	13.8	-.1			
<i>Diafragma</i>									
Sí	11 (10.5)	9.2	.2	11 (11.5)	8.5	-.2	.064	.969	.016
No	91 (91.8)	76.5	-.2	101 (100.2)	77.7	.2			
No sabe	17 (16.7)	14.3	.1	18 (18.3)	13.8	-.1			
<i>Inyección intrauterina</i>									
Sí	18 (16.2)	15.1	.6	16 (17.8)	12.3	-.6	.461	.794	.143
No	84 (86.0)	70.6	-.6	96 (94.0)	73.8	.6			
No sabe	17 (16.7)	14.3	.1	18 (18.3)	13.8	-.1			

Tal y como se observa en la tabla 163 ninguna de las variables estudiadas y el sexo de las y los participantes tienen una asociación estadísticamente significativa. Chicas y chicos de estas edades poseen una información similar en relación a los métodos anticonceptivos. La respuesta correcta, *la píldora*, es la que mayor porcentaje recoge en chicos y chicas y los RTC indican que estas diferencias son estadísticamente significativas y no atribuibles al azar (RTC -2.1 vs 2.3,  $p = .05$ )

**Resultados en función de la edad**

Tabla 164. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable ¿Cuáles de estos términos se refieren a métodos anticonceptivos?

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<b>Tarjeta</b>												
Sí	1 (.7)	1.2	.5	1 (.7)	1.2	.5	0 (.7)	.0	-1.0	78.997	<b>.001</b>	.491
No	46 (69)	56.8	-8.7	82 (71.5)	97.6	3.9	84 (71.5)	100	4.7			
No sabe	34 (11.4)	42.0	8.8	1 (11.8)	1.2	-4.2	0 (11.8)	.0	-4.6			
<b>Píldora</b>												
Sí	7 (21.1)	8.6	-4.4	32 (21.9)	38.1	3.1	26 (21.9)	31.0	1.2	84.143	<b>.001</b>	.503
No	40 (48.5)	49.4	-2.3	51 (50.3)	60.7	.2	58 (50.3)	69.0	2.1			
No sabe	34 (11.4)	42.0	8.8	1 (11.8)	.2	-4.2	0 (11.8)	.0	-4.6			
<b>Condón</b>												
Sí	21 (33.2)	25.9	-3.4	43 (34.4)	51.2	2.3	38 (34.4)	45.2	1.0	78.513	<b>.001</b>	.490
No	26 (36.4)	32.1	-2.8	40 (37.8)	47.6	.6	46 (37.8)	54.8	2.2			
No sabe	34 (11.4)	42.0	8.8	1 (11.8)	1.2	-4.2	0 (11.8)	.0	-4.6			
<b>Fonendo</b>												
Sí	2 (2.3)	2.5	-.2	2	2.4	-.3	3 (2.4)	3.6	.5	77.681	<b>.001</b>	.488
No	45 (67.3)	55.6	-8.1	81 (69.8)	96.4	4.0	81 (69.8)	96.4	4.0			
No sabe	34 (11.4)	42.0	8.8	1 (11.8)	1.2	-4.2	0 (11.8)	.0	-4.6			
<b>Diafragma</b>												
Sí	4 (7.2)	4.9	-1.5	6 (7.4)	7.1	-.7	12 (7.4)	14.3	2.2	80.283	<b>.001</b>	.494
No	43 (62.5)	53.1	-6.3	77 (64.8)	91.7	3.9	72 (64.8)	85.7	2.3			
No sabe	34 (11.4)	42.0	8.8	1 (11.8)	1.2	-4.2	0 (11.8)	.0	-4.6			
<b>Inyección intrauterina</b>												
Sí	7 (11.1)	8.6	-1.6	15 (11.5)	17.9	1.4	12 (11.5)	14.3	.2	78.064	<b>.001</b>	.489
No	40 (58.6)	49.4	-5.6	68 (60.7)	81.0	2.2	72 (60.7)	85.7	3.4			
No sabe	34 (11.4)	42.0	8.8	1 (11.8)	1.2	-4.2	0 (11.8)	.0	-4.6			

La asociación entre todas las variables estudiadas y la edad es estadísticamente significativa. A medida que aumenta su edad, aumenta el valor porcentual atribuido a las respuestas adecuadas lo que indica un mayor conocimiento de los métodos anticonceptivos. En la mayoría de los casos el tránsito entre 9 y 10 años marca un punto de inflexión en el conocimiento del tema planteado. Lo que realmente conocen a estas edades es *la píldora* y en menor medida *el condón*.

9.2.2.10. *Sexualidad y enfermedades de transmisión sexual/ sida*

Para detectar los conocimientos que poseían chicas y chicos de 9 a 11 años en este apartado se abordó el tema de las enfermedades de transmisión sexual (ETS), Los interrogantes se centraron en una de las enfermedades de transmisión sexual más extendidas en nuestros días, el SIDA. En primer lugar se exploraron los conocimientos que poseían acerca de la enfermedad para continuar con el conocimiento sobre cómo se contagia y cuáles son las medidas preventivas para evitar el mismo. Se comienza preguntando:

¿Sabes qué es el SIDA?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 165. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable *¿Sabes qué es el SIDA?*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Una enfermedad que contraen sólo las personas homosexuales</i>									
Sí	11 (9.6)	9.2	.7	9 (10.4)	6.9	-.7			
No	70 (76.0)	58.8	-1.6	89 (83.0)	68.5	1.6	2.504	.286	.100
No sabe	38 (33.5)	31.9	1.3	32 (36.5)	24.6	-1.3			
<i>Sociedad Informática de Adolescentes</i>									
Sí	9 (6.7)	7.6	1.3	5 (7.3)	3.8	-1.3			
No	72 (43.6)	60.5	-1.8	93 (56.4)	71.5	1.8	3.851	.146	.123
No sabe	38 (33.5)	31.9	1.3	32 (36.5)	24.6	-1.3			
<i>Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida</i>									
Sí	6 (5.7)	5.0	.2	6 (6.3)	4.6	-.2			
No	75 (79.8)	63.0	-1.3	92 (87.2)	70.8	1.3	1.762	.414	.084
No sabe	38 (33.5)	31.9	1.3	32 (36.5)	24.6	-1.3			
<i>Una enfermedad de transmisión sexual</i>									
Sí	41 (48.7)	34.5	-2.0	61 (53.3)	46.9	2.0			
No	40 (36.8)	33.6	.9	37 (40.2)	28.5	-.9	4.075	.130	.127
No sabe	38 (33.5)	31.9	1.3	32 (36.5)	24.6	-1.3			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Una enfermedad que contagian sólo las mujeres</i>									
Sí	7 (7.2)	5.9	-.1	8 (7.8)	6.2	.1			
No	69 (74.6)	58.0	-1.5	87 (81.4)	66.9	1.5	2.483	.289	.099
No sabe	43 (37.3)	36.1	1.6	35 (40.7)	26.9	-1.6			

Tal y como se observa en la tabla 165 ninguna de las variables estudiadas y la variable sexo tienen una asociación estadísticamente significativa. Chicas y chicos de estas edades poseen una información similar en relación al SIDA, si bien los porcentajes más elevados apuntan a una de las definiciones correctas, es *una enfermedad de transmisión sexual*.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 166. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable *¿Sabes qué es el SIDA?*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Una enfermedad que contraen sólo las personas homosexuales</i>												
Sí	8 (6.5)	9.9	.7	10 (6.7)	11.9	1.6	2 (6.7)	2.4	-2.3			
No	37 (51.7)	45.7	-4.1	56 (53.6)	66.7	.7	66 (53.6)	78.6	3.4	23.870	.001	.296
No Sabe	36 (22.8)	44.4	4.0	18 (23.6)	21.4	-1.7	16 (23.6)	19.0	-2.3			
<i>Sociedad Informática de Adolescentes</i>												
Sí	7 (4.6)	8.6	1.4	4 (4.7)	4.8	-.4	3 (4.7)	3.6	-1.0			
No	38 (53.7)	46.9	-4.5	62 (55.7)	73.8	1.8	65 (55.7)	77.4	2.6	20.393	.001	.275
No Sabe	36 (22.8)	44.4	4.0	18 (23.6)	21.4	-1.7	16 (23.6)	19.0	-2.3			
<i>Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida</i>												
Sí	3 (3.9)	3.7	-.6	6 (4.0)	7.1	1.2	3 (4.0)	3.6	-.7			
No	42 (54.3)	51.9	-3.5	60 (56.3)	71.4	1.0	65 (56.3)	77.4	2.5	17.264	.002	.255
No Sabe	36 (22.8)	44.4	4.0	18 (23.6)	21.4	-1.7	16 (23.6)	6.4	-2.3			
<i>Una enfermedad de transmisión sexual</i>												
Sí	20 (33.2)	24.7	-3.6	35 (34.4)	41.7	.2	47 (34.4)	56.0	3.4			
No	25 (25.0)	30.9	.0	31 (26.0)	36.9	1.5	21 (26.0)	25.0	-1.4	23.253	.001	.292
No Sabe	36 (22.8)	44.4	4.0	18 (23.6)	21.4	-1.7	16 (23.6)	6.4	-2.3			

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Una enfermedad que contagian sólo las mujeres</i>												
Sí	1 (4.9)	1.2	-2.2	5 (5.1)	6.0	.0	9 (5.1)	10.7	2.2	15.712	<b>.003</b>	.244
No	44 (50.7)	54.3	-1.9	61 (52.6)	72.6	2.3	51 (52.6)	60.7	-5			
No sabe	36 (25.4)	44.4	3.1	18 (26.3)	21.4	-2.4	24 (26.3)	28.6	-7			

La asociación entre todas las variables estudiadas y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa. Las respuesta *no sabe* es en la que los RTC son más elevados en todas las respuestas obtenidas. A medida que aumenta su edad, aumenta el valor porcentual de las respuestas bien contestadas cuando las preguntas son erróneas, lo que indica una mayor capacidad de identificar lo que no es el SIDA que lo que es. De las dos respuestas correctas, en solo una de ellas, *una enfermedad de transmisión sexual*, las respuestas positivas se incrementan con la edad (RTC -3.6 a los 9 años RTC 3.4 a los 11 años,  $p = .01$ ), cosa que no es tan evidente con la pregunta a si el SIDA es un *síndrome de inmunodeficiencia adquirida*. Incluso en estas dos respuestas que se proponen como correctas, los porcentajes de aciertos son inferiores a los que obtienen cuando se les propone discriminar errores en la definición.

### ¿Cómo se contagia una enfermedad de transmisión sexual?

#### Resultados en función del sexo

Tabla 167. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable *¿Cómo se contagia una enfermedad de transmisión sexual (ETS)?*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Viajando a países donde se ha desarrollado la enfermedad</i>									
Sí	9 (9.1)	7.6	.0	10 (9.9)	9.9	-.0	6.967	<b>.031</b>	.165
No	72 (80.8)	60.5	-2.4	97 (88.2)	74.6	2.4			
No sabe	38 (29.2)	31.9	2.6	23 (31.8)	17.7	-2.6			
<i>Manteniendo relaciones sexuales, sin protección, con personas que padecen la enfermedad</i>									
Sí	65 (71.7)	54.6	-1.7	85 (78.3)	65.4	1.7	6.029	<b>.049</b>	.154
No	16 (17.7)	13.4	-.6	21 (19.3)	16.2	.6			
No sabe	38 (29.6)	31.9	2.5	24 (32.4)	18.5	-2.5			
<i>Abrazando a una persona que ha desarrollado la enfermedad</i>									
Sí	6 (6.2)	5.0	-.1	7 (6.8)	5.4	.1	6.074	<b>.048</b>	.154
No	75 (83.2)	63.0	-2.3	99 (90.8)	76.2	2.3			
No sabe	38 (29.6)	31.9	2.5	24 (38.7)	18.5	-2.5			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>A través de la sangre</i>									
Sí	15 (17.7)	12.6	-1.0	22 (19.3)	16.9	1.0	6.931	<b>.031</b>	.165
No	66 (72.2)	55.5	-1.6	85 (78.8)	65.4	1.6			
No sabe	38 (29.2)	31.9	2.6	23 (31.8)	37.7	-2.6			

A la luz de los resultados se observa que la asociación entre todas las variables estudiadas y el sexo de las y los participantes es estadísticamente significativa aunque los valores del coeficiente de contingencia de todas ellas muestran que tales asociaciones son de magnitud pequeña (CC=.165, .154 y .165 respectivamente). Los RTC recogen los valores más altos en todas las variables en el grupo de las chicas sin que estas diferencias sean atribuidas al azar. Se observa que detectan bien los errores cuando se les preguntan, es decir, saben por qué medios no se contagian estas enfermedades, y conocen que *las relaciones sexuales sin protección* propician el contagio. Sin embargo, los porcentajes obtenidos en la preguntas sobre si se contagia *a través de la sangre* demuestra el desconocimiento de esta aspecto importante.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 168. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable *¿Cómo se contagia una enfermedad de transmisión sexual (ETS)?*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Viajando a países donde se ha desarrollado la enfermedad</i>												
Sí	5 (5.9)	6.2	-4	9 (6.1)	10.7	1.5	4 (6.1)	4.8	-1.1	30.107	<b>.001</b>	.328
No	39 (55.0)	45.7	5.3	12 (20.9)	14.3	-2.8	13 (20.9)	15.5	-2.5			
No sabe	37 (20.2)	45.7	5.3	12 (20.9)	14.3	-2.8	13 (20.9)	15.5	-2.5			
<i>Manteniendo relaciones sexuales, sin protección, con personas que padecen la enfermedad</i>												
Sí	34 (48.8)	42.0	-4.1	53 (50.6)	63.1	.7	63 (50.6)	75.0	3.4	33.734	<b>.001</b>	.345
No	10 (11.7)	12.3	-7	19 (12.1)	22.6	2.6	7 (12.1)	8.3	-2.0			
No sabe	37 (20.5)	45.7	5.1	12 (21.3)	14.3	-2.9	14 (21.3)	16.7	-2.2			
<i>Abrazando a una persona que ha desarrollado la enfermedad</i>												
Sí	4 (4.2)	4.9	-1	8 (4.4)	9.5	2.2	1 (4.4)	1.2	-2.0	33.993	<b>.001</b>	.347
No	40 (56.6)	49.4	-4.9	65 (58.7)	77.4	1.8	69 (58.7)	82.1	3.0			
No Sabe	37 (20.2)	45.7	5.3	11 (20.9)	13.1	-3.1	14 (20.9)	16.7	-2.1			



	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>A través de la sangre</i>												
Sí	10 (12.0)	12.3	-0.8	17 (12.5)	20.2	1.7	10 (12.5)	11.9	-0.9	31.700	.001	.336
No	34 (49.1)	42.0	-4.2	56 (50.9)	66.7	1.4	61 (50.9)	72.6	2.8			
No sabe	37 (19.8)	45.7	5.4	11 (20.6)	13.1	-3.0	13 (20.6)	15.5	-2.4			

Como se constata en la tabla 168 la asociación entre todas las variables estudiadas y la variable edad es estadísticamente significativa. A medida que aumenta la edad, aumenta el valor porcentual atribuido a las respuestas que identifican los errores, es decir, lo que no es, y aumenta también la respuesta adecuada sobre *mantener respuestas sexuales sin protección con personas que padecen la enfermedad*, lo que indica un mayor conocimiento de cómo se contrae una ETS. Sin embargo, a los largo de las edades el porcentaje de sujetos que identifica que el contagio es *a través de la sangre* es bajo, apenas lo conocen los niños de 9 a 11 años. En la mayoría de los casos el tránsito entre 9 y 10 años marca un punto de inflexión en el conocimiento del tema planteado.

¿Sabes qué hay que hacer para prevenir el SIDA?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 169. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable *¿Sabes qué hay que hacer para prevenir el SIDA?*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Usar preservativos</i>									
Sí	50 (57.3)	42.0	-1.9	70 (62.7)	53.8	1.9	6.226	.044	.156
No	29 (30.1)	24.4	-0.3	34 (32.9)	26.2	.3			
No sabe	40 (31.5)	33.6	2.4	26 (34.5)	20.0	-2.4			
<i>Tomar antibióticos</i>									
Sí	19 (22.9)	16.0	-1.3	29 (25.1)	22.3	1.3	6.246	.044	.156
No	60 (64.5)	50.4	-1.2	75 (70.5)	57.7	1.2			
No sabe	40 (31.5)	33.6	2.4	26 (34.5)	20.0	-2.4			
<i>Evitar relaciones sexuales con personas de tu mismo sexo</i>									
Sí	16 (12.9)	13.4	1.3	11 (14.1)	8.5	-1.3	9.197	.010	.189
No	63 (74.6)	52.9	-3.0	93 (81.4)	71.5	3.0			
No sabe	40 (31.5)	33.6	2.4	26 (34.5)	20.0	-2.4			
<i>Evitar estar cerca de quien tiene la enfermedad</i>									
Sí	26 (26.8)	21.8	-0.2	30 (29.2)	23.1	.2	6.254	.044	.157
No	53 (60.7)	44.5	-2.0	74 (66.3)	56.9	2.0			
No sabe	40 (31.5)	33.6	2.4	26 (34.5)	20.0	-2.4			

A la luz de los resultados se observa que la asociación entre todas las variables estudiadas y el sexo es estadísticamente significativa aunque los valores del coeficiente de contingencia de todas ellas muestran que tales asociaciones son de magnitud pequeña (CC=.156, .158 y .157 respectivamente). Las categorías adecuadas son elegidas por las chicas por encima de lo esperado por azar y en ellas, igualmente, encontramos los RTC más elevados. Como en las preguntas anteriores sobre este tema, los porcentajes indican que identifican mejor los errores planteados que la respuesta adecuada.

### Resultados en función de la edad

Tabla 170. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable *¿Sabes qué hay que hacer para prevenir el SIDA?*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Usar preservativos</i>												
Sí	18 (39.0)	22.2	-5.7	43 (40.5)	51.2	.7	59 (40.5)	70.2	5.0	46.318	.001	.396
No	25 (20.5)	30.9	1.4	27 (21.3)	32.1	1.8	11 (21.3)	13.1	-3.2			
No sabe	38 (21.5)	46.9	5.1	14 (22.3)	16.7	-2.5	14 (22.3)	16.7	-2.5			
<i>Tomar antibióticos</i>												
Sí	13 (15.6)	16.0	-9	23 (16.2)	27.4	2.3	12 (16.2)	14.3	-1.4	31.112	.001	.333
No	30 (43.9)	37.0	-3.8	47 (45.5)	56.0	.4	58 (45.5)	69.0	3.4			
No sabe	38 (21.5)	46.9	5.1	14 (22.3)	16.7	-2.5	14 (22.3)	16.7	-2.5			
<i>Evitar relaciones sexuales con personas de tu mismo sexo</i>												
Sí	8 (8.8)	9.9	-3	14 (9.1)	16.7	2.1	5 (9.1)	6.0	-1.8	31.425	.001	.335
No	35 (50.7)	43.2	-4.4	56 (52.6)	66.7	.9	65 (52.6)	77.4	3.4			
No sabe	38 (21.5)	46.9	5.1	14 (22.3)	16.7	-2.5	14 (22.3)	16.7	-2.5			
<i>Evitar estar cerca de quien tiene la enfermedad</i>												
Sí	17 (18.2)	21.0	-.4	25 (18.9)	29.8	2.0	14 (18.9)	16.7	-1.6	32.011	.001	.338
No	26 (41.3)	32.1	-4.1	45 (42.8)	53.6	.6	56 (42.8)	66.7	3.5			
No sabe	38 (21.5)	46.9	5.1	14 (22.3)	16.7	-2.5	14 (22.3)	16.7	-2.5			

La asociación entre todas las variables estudiadas y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa. A medida que aquella aumenta, aumenta el valor porcentual atribuido a las respuestas adecuadas lo que indica un mayor conocimiento de los diferentes modos de prevenir el SIDA e, igualmente, disminuyen los valores porcentuales asignados a la categoría *no sabe*. En la mayoría de los casos el tránsito entre 9 y 10 años marca un punto de inflexión en el conocimiento de la citada enfermedad.

9.2.2.11. Cambios en la adolescencia

Para finalizar este apartado, y dada la proximidad que tiene la adolescencia para los chicas y chicos de estas edades, se exploraron los conocimientos que poseían acerca de los cambios que se producirán en su cuerpo al llegar esta etapa. En alguna ocasión, también se introdujeron algunas disonancias cognitivas que permitieran detectar de modo más veraz sus conocimientos en este tema. Se iniciaba con una pregunta general y de ahí se iba especificando cada aspecto que se les proponía.

¿Qué cambios se producirán en tu cuerpo al llegar la adolescencia?

Resultados en función del sexo

Tabla 171. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 9-11 años en la variable ¿Qué cambios se producirán en tu cuerpo al llegar la adolescencia?

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Testículos y ovarios comienzan a funcionar</i>									
Verdadero	91 (92.7)	76.5	-.5	103 (101.3)	72.9	.5	.285	.867	.034
Falso	10 (9.6)	8.4	.2	10 (10.4)	7.7	-.2			
No sabe	18 (16.7)	15.1	.5	17 (18.3)	13.1	-.5			
<i>Aparece la primera menstruación en las chicas</i>									
Verdadero	58 (69.3)	48.7	-2.9	87 (75.7)	66.9	2.9	16.062	.001	.246
Falso	22 (12.9)	18.5	3.7	5 (14.1)	3.8	-3.7			
No sabe	39 (36.8)	32.8	.6	38 (40.2)	29.2	-.6			
<i>Se producen cambios en la piel, pueden aparecer granos</i>									
Verdadero	77 (81.2)	64.7	-1.2	93 (88.8)	71.5	1.2	1.753	.416	.084
Falso	29 (24.9)	24.4	1.3	23 (27.1)	17.7	-1.3			
No sabe	13 (12.9)	10.9	.0	14 (14.1)	10.8	.0			
<i>En las chicas aumenta el volumen de la vagina</i>									
Verdadero	63 (58.8)	52.9	1.1	60 (64.2)	46.2	-1.1	1.549	.461	.079
Falso	28 (28.2)	23.5	-.1	31 (30.8)	23.8	.1			
No sabe	28 (32.0)	23.5	-1.2	39 (35.0)	30.0	1.2			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	Chicos n = 119			Chicas n = 130			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>En los chicos disminuye el volumen de los testículos</i>									
Verdadero	14 (11.9)	11.8	.9	11 (13.1)	8.5	-.9	4.173	.124	.128
Falso	83 (78.4)	69.7	1.2	81 (85.6)	62.3	-1.2			
No sabe	22 (28.7)	18.5	-2.0	38 (31.3)	29.2	2.0			
<i>En algunos chicos se despierta el interés por las chicas</i>									
Verdadero	94 (93.7)	79.0	.1	102 (102.3)	78.5	-.1	.329	.848	.036
Falso	8 (7.2)	6.7	.4	7 (7.8)	5.4	-.4			
No sabe	17 (18.2)	14.3	-.4	21 (19.8)	16.2	.4			
<i>Los chicos tienen las primeras eyaculaciones</i>									
Verdadero	38 (33.9)	31.9	1.1	33 (37.1)	25.4	-1.1	6.392	<b>.041</b>	.158
Falso	26 (20.6)	21.8	1.8	17 (22.4)	13.1	-1.8			
No sabe	55 (64.5)	46.2	-2.4	80 (70.5)	61.5	2.4			
<i>En las chicas disminuye el tamaño de la vulva</i>									
Verdadero	18 (17.7)	15.1	.1	19 (19.3)	14.6	-.1	1.420	.492	.075
Falso	68 (64.5)	57.1	1.0	66 (70.0)	50.8	-1.0			
No sabe	33 (37.3)	27.7	-1.2	45 (40.7)	34.6	1.2			

Tal y como se observa en la tabla 171 las variables *aparece la primera menstruación en las chicas* y *los chicos tienen las primeras eyaculaciones* y el sexo tienen una asociación estadísticamente significativa aunque el valor del coeficiente de contingencia muestra que tales asociaciones son de magnitud pequeña (en los dos casos es inferior a .300). En la primera variable, las chicas responden de modo correcto a la pregunta planteada en un porcentaje próximo a 67% mientras que ellos no llegan a 49% (RTC= 2.9 vs. -2.9 respectivamente,  $p = .01$ ). En la segunda variable, referida a *las primeras eyaculaciones en los chicos*, la diferencia queda patente en la categoría *no sabe*, en la que mientras el 46.2% de chicos afirma no saber la respuesta adecuada el valor porcentual de las chicas que responde de igual modo asciende a 61.5% (RTC= -2.4 vs. 2.4 respectivamente,  $p = .05$ ).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 172. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 9-11 años en la variable *¿Qué cambios se producirán en tu cuerpo al llegar la adolescencia?*

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Testículos y ovarios comienzan a funcionar</i>												
Verdadero	49 (63.1)	60.5	4.6	72 (65.4)	85.7	2.1	73 (65.4)	86.9	2.4	24.496	<b>.001</b>	.299
Falso	9 (6.5)	11.1	1.2	7 (6.7)	8.3	.1	4 (6.7)	4.8	1.4			
No sabe	23 (11.4)	28.4	4.5	5 (11.8)	6.0	2.6	7 (11.8)	8.3	1.9			

	9 años n = 81			10 años n = 84			11 años n = 84			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>Aparece la primera menstruación en las chicas</i>												
Verdadero	26 (47.2)	32.1	5.8	49 (48.9)	58.3	.0	70 (48.9)	83.3	5.7	57.062	<b>.001</b>	.432
Falso	7 (8.8)	8.6	-8	14 (9.1)	16.7	2.1	6 (9.1)	7.1	1.3			
No sabe	48 (25.0)	59.3	6.7	21 (26.0)	25.0	1.4	8 (26.0)	9.5	5.2			
<i>Se producen cambios en la piel, pueden aparecer granos</i>												
Verdadero	46 (55.3)	56.8	2.7	56 (57.3)	66.7	-.4	68 (57.3)	81.0	3.1	21.414	<b>.001</b>	.281
Falso	17 (16.9)	21.0	.0	23 (17.5)	27.4	1.8	12 (17.5)	14.3	1.8			
No sabe	18 (8.8)	22.2	4.0	5 (9.1)	6.0	1.8	4 (9.1)	4.8	2.2			
<i>En las chicas aumenta el volumen de la vagina</i>												
Verdadero	30 (40.0)	37.0	2.7	53 (41.5)	63.1	3.1	40 (41.5)	47.6	-.4	17.525	<b>.002</b>	.256
Falso	18 (19.2)	22.2	-.4	15 (19.9)	17.9	-1.5	26 (19.9)	31.0	1.9			
No sabe	33 (21.8)	40.7	3.4	16 (22.6)	19.0	-2.0	18 (22.6)	21.4	1.4			
<i>En los chicos disminuye el volumen de los testículos</i>												
Verdadero	11 (8.1)	13.6	1.3	6 (8.4)	7.1	1.1	8 (8.4)	9.5	-.2	29.325	<b>.001</b>	.325
Falso	35 (53.3)	43.2	5.2	65 (55.3)	77.4	2.7	64 (55.3)	76.2	2.5			
No sabe	35 (9.5)	43.2	4.9	13 (20.2)	15.5	2.3	12 (20.2)	14.3	2.6			
<i>En algunos chicos se despierta el interés por las chicas</i>												
Verdadero	49 (63.8)	60.5	4.9	74 (66.1)	88.1	2.6	73 (66.1)	86.9	2.3	27.854	<b>.001</b>	.317
Falso	6 (4.9)	7.4	.6	4 (5.1)	4.8	-.6	5 (5.1)	6.0	.0			
No sabe	26 (12.4)	32.1	5.1	6 (12.8)	7.1	2.5	6 (12.8)	7.1	2.5			
<i>Los chicos tienen las primeras eyaculaciones</i>												
Verdadero	8 (23.1)	9.9	4.5	27 (24.0)	32.1	.0	36 (24.0)	42.9	3.6	25.032	<b>.001</b>	.302
Falso	14 (14.0)	17.3	.0	17 (14.5)	20.2	.9	12 (14.5)	14.3	-.9			
No sabe	59 (43.9)	72.8	4.1	40 (45.5)	47.6	1.5	36 (45.5)	42.9	2.6			
<i>En las chicas disminuye el tamaño de la vulva</i>												
Verdadero	17 (12.0)	21.0	1.9	13 (12.5)	15.5	.2	7 (12.5)	8.3	2.1	13.534	<b>.009</b>	.227
Falso	31 (43.6)	38.3	3.4	50 (45.2)	59.5	1.3	53 (45.2)	63.1	2.1			
No sabe	33 (25.4)	40.7	2.2	21 (26.3)	25.0	-1.5	24 (26.3)	28.6	-.7			

La asociación entre todas las variables estudiadas y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa. A medida que ésta aumenta, aumenta el valor porcentual atribuido a las respuestas adecuadas lo que indica un mayor conocimiento de los cambios que van a tener lugar en la adolescencia e, igualmente, disminuyen los valores porcentuales asignados a la categoría *no sabe*. Al cumplir los 11 años las variables de las que poseen mayor información son *testículos y ovarios comienzan a funcionar, aparece la primera menstruación en las chicas, se producen cambios en la piel, pueden aparecer granos y en algunos chicos se despierta el interés por las chicas*. En todas ellas el valor porcentual que obtiene la categoría verdadero supera el 80%. Sin embargo, *los chicos tienen las primeras eyaculaciones*, solo los afirman el 42,9% a los 11 años, siendo la edad en la que responden próxima a vivir esta experiencia.

A modo de resumen se constata que al llegar a los 11 años, chicos y chicas poseen un conocimiento similar en relación a la pertenencia de los diferentes órganos sexuales, su adecuada localización y su funcionalidad. A mayor edad aumenta el conocimiento sobre los temas tratados especialmente en el paso de 9 a 10 años.

En relación al origen del ser humano, sin que haya diferencias significativas entre chicos y chicas, un porcentaje mayor de éstas últimas se refiere a la unión de dos células sexuales. Desde el punto de vista evolutivo el aumento de edad implica mayor conocimiento del tema planteado y así a los 11 años más de la mitad de participantes habla de *“unión de dos células sexuales”*. Las chicas poseen más información acerca de la duración del tiempo de gestación que los chicos y a partir de los 10 años más de un 70% de participantes responde adecuadamente a esta cuestión. Ellas también poseen mayor nivel de conocimiento acerca de términos asociados a la gestación que los chicos, si bien todos los participantes a medida que tienen más edad poseen más información del tema. A medida que aumenta la edad aumenta, también, el porcentaje de chicos y chicas que separan sexualidad y reproducción e introducen en su discurso el término *anticoncepción*. En relación a este ámbito, tanto chicos como chicas, poseen un alto grado de desconocimiento que se va paliando a medida que crecen. Las chicas saben más que los chicos acerca de la funcionalidad de uno de los anticonceptivos más utilizados por los jóvenes, el preservativo.

Chicas y chicos poseen un nivel similar de conocimientos en relación a la salud y las enfermedades de transmisión sexual, especialmente, el SIDA. Las chicas poseen más información que los chicos a la hora de discriminar cómo se transmite el SIDA y sobre qué hay que hacer para prevenirlo. En la mayoría de los casos el tránsito entre 9 y 10 años marca un punto de inflexión en el conocimiento de la citada enfermedad.

Respecto al conocimiento que poseen de los cambios que se producirán en su cuerpo al llegar a la adolescencia, cada sexo conoce más de lo que le sucederá a él que al otro sexo y así los chicos cuentan que aparecen sus *primeras eyaculaciones* mientras que las chicas señalan que tendrán su *primera menstruación*. A mayor edad mayor de los participantes, se constata un mayor conocimiento de los cambios corporales que vivirán.

Respecto a la orientación sexual se constata que, aún sin diferencias significativas, es mayor el porcentaje de chicas que de chicos que posee información sobre este tema. Respecto a la edad, al llegar a los 11 años la práctica totalidad de participantes ha oído hablar de la homosexualidad. En relación a la percepción que poseerían de sí mismos si fuesen homosexuales un mayor porcentaje de chicas que de chicos, con diferencias significativas entre ambos, cree que *sus sentimientos y gustos serían tan respetables como los de los demás*. No se han hallado diferencias significativas entre chicos y chicas ni, tampoco, a medida que aumenta su edad cuando se les pregunta por el trato que la sociedad da a gays y lesbianas.

En cuanto a la información sexual cabe señalar que no se observan diferencias significativas entre chicos y chicas al manifestar su deseo de saber más. Las diferencias entre ambos surgen en los temas sobre los que desean ampliar conocimientos. Ellas desean conocer más acerca del *embarazo* y la *menstruación*, temas ligados a la fisiología femenina. Ellos, por su parte, quieren saber más acerca de la *vida sexual sana*. Desde la perspectiva evolutiva señalar. En relación a la edad, a medida que crecen aumenta su deseo de saber más y, a partir de los 10 años alrededor de 70% de los participantes muestran deseo de recibir información sexual.

Las principales fuentes de información para chicos y chicas son la *madre y el profesor/a* de modo similar pero, conforme aumenta la edad de los participantes, aumenta la presencia del *profesor/a* como principal transmisor de información quedando la figura de la madre en segundo plano. Para chicos y chicas, la madre es la persona a quien más dirigen sus dudas si bien, conforme se hacen mayores, el profesor ocupa un lugar cada vez más relevante.

### **9.2.3. Atribución de roles y estereotipos de género asociados a la identidad**

En este apartado se recogen los resultados acerca de la atribución de roles y estereotipos que realizan las y los participantes de 8 a 11 años en función de su sexo y edad en los diferentes ámbitos que se señalan a continuación.

9.2.3.1. Roles y estereotipos de género en la vida cotidiana de la infancia

La exploración sobre roles y estereotipos tuvo como objetivo constatar en qué medida aparecían en sus respuestas los roles y/o estereotipos que se atribuyen, tradicionalmente, a cada uno de los géneros.

*Atribución de estereotipos masculinos y femeninos*

Para comenzar este bloque se les plantearon a chicas y chicos de todas las edades dos preguntas abiertas *¿Qué crees que hacen mejor los chicos?* y *¿Qué crees que hacen mejor las chicas?* con el fin de iniciar una primera exploración que permitiera constatar en qué medida aparecían en sus respuestas los roles y/o estereotipos que se atribuyen, tradicionalmente, a cada uno de los géneros.

Una vez formulada la pregunta *¿Qué crees que hacen mejor los chicos?* sus respuestas se agruparon en las siguientes categorías:

¿Qué hacen mejor los chicos?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Los chicos jugamos mejor a juegos de chicos</li> <li>– Cuando somos pequeños somos mejores jugando a peleas, a ver quién es el más fuerte</li> <li>– Los chicos juegan mejor a hacer el bestia</li> <li>– Los chicos somos mejores corriendo</li> </ul>	<p>JUEGOS TIPIFICADOS DE CHICOS</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aunque a algunas chicas les guste el fútbol nosotros, la mayoría de chicos, somos mejores, más rápidos.</li> <li>– El automovilismo es más de chicos. ¿Tú has visto una chica que sea tan buena como Fernando Alonso con los coches?</li> <li>– Las motos GP no les gustan a las chicas, a ellas les gusta más la gimnasia rítmica, la danza...</li> </ul>	<p>DEPORTES TIPIFICADOS MASCULINOS</p>

**Resultados en función del sexo**

Tabla 173. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Qué hacen mejor los chicos?* **P. abierta**

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Juegos tipificad chicos	46 (46.1)	29.3	.0	48 (47.9)	29.4	.0			
Deportes tipific mascu.	84 (85.4)	53.5	-.3	90 (88.6)	55.2	.3	.214	.899	.026
No sabe/no contesta	27 (25.5)	17.2	.5	25 (26.5)	15.3	-.5			



Tal y como se observa en la tabla 173 se constata que no hay una asociación estadísticamente significativa entre la variable *¿Qué hacen mejor los chicos?* y la variable sexo. Los porcentajes se agrupan en su mayoría, tanto en chicos como en chicas, en la categoría *deportes tipificados masculinos*.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 174. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Qué hacen mejor los chicos?* P. abierta

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
Juegos tipificados chicos	F (FE) % RTC	14 (20.9) 19.7 -2.0	21 (23.8) 25.9 -.8	28 (24.7) 33.3 .9	31 (24.7) 36.9 1.8			
Deportes tipificados masculinos	F (FE) % RTC	47 (38.6) 66.2 2.3	46 (44.0) 56.8 .5	39 (45.7) 46.4 -1.7	42 (45.7) 50.0 -.9	9.429	.151	.169
No sabe/no contesta	F (FE) % RTC	10 (11.5) 14.1 -.6	14 (13.2) 17.3 .3	17 (13.7) 20.2 1.2	11 (13.7) 13.1 -.9			

Como se constata en la tabla 174 la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. A cualquier edad los *deportes tipificados como masculinos* obtienen los mayores valores porcentuales.

A continuación se recogen las respuestas ofrecidas por los participantes a la pregunta *¿Qué crees que hacen mejor las chicas?* y, del mismo modo, sus respuestas fueron categorizadas como sigue:

¿Qué hacen mejor las chicas?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Las chicas, cuando somos pequeñas, jugamos mejor a papás y mamás, cuidar a los bebés. etc.</li> <li>– Yo de pequeña tuve una cocinita que me dejo Olentzero que era una pasada de bonita. A las chicas nos gusta jugar a cocinitas y preparar comidas</li> <li>– A todas las chicas cuando son pequeñas les gusta ese rollo de jugar a papás y mamás ¡con lo aburrido que es!</li> <li>– Les gusta mucho a las chicas jugar mamás para así reñir a sus hijos si no les hacen caso. También les gusta jugar a princesas</li> </ul>	<p>JUEGOS TIPIFICADOS DE CHICAS</p>

¿Qué hacen mejor las chicas?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ellas son mejores haciendo gimnasia rítmica</li> <li>– Nos gusta más el baloncesto que el fútbol</li> <li>– Como somos más delicadas somos mejores en la danza, el aerobio...</li> </ul>	<p>DEPORTES TIPIFICADOS</p> <p>FEMENINOS</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Las chicas se portan mejor</li> <li>– Somos más cuidadosas. A veces, a la mayoría de los chicos, les da lo mismo tener las cosas cada una por su lado...</li> <li>– No peleamos ni nos pegamos tanto como los chicos. Las chicas sacan mejores notas, a veces, que los chicos</li> <li>– Nosotras atendemos más en clase que los chicos</li> <li>– En mi clase hay chicos que casi nunca hacen la tarea</li> </ul>	<p>TRABAJAN MEJOR EN EL COLEGIO</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ellas lavan la ropa mejor que los ellos</li> <li>– Ellas hacen mejor la comida que ellos</li> <li>– Saben limpiar muy bien la casa</li> <li>– Las cosas de la casa las hacen muy bien</li> </ul>	<p>ACTIVIDADES DOMÉSTICAS</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– A las chicas nos gusta maquillarnos, ir guapas</li> <li>– A las chicas nos gusta teñirnos el pelo, ponernos camisetas con escote, somos más presumidas, a ellos les da igual</li> <li>– Las chicas siempre con sus pijadas...</li> <li>– Sólo piensan en sus ropitas y en ser pijas.</li> </ul>	<p>ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL CUIDADO DE LA IMAGEN</p>

Resultados en función del sexo

Tabla 175. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Qué hacen mejor las chicas? **P. abierta**

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Juegos tipifi. de chicas	16 (15.7)	10.2	.1	16 (16.3)	9.8	-.1	7.881	.247	.155
Deportes tipif. femeni.	26 (23.1)	16.6	.9	22 (23.9)	12.9	-.9			
Trabajan mejor en cole	39 (43.7)	24.8	-1.2	50 (45.3)	30.7	1.2			
Actividades domésticas	32 (30.4)	20.4	.4	30 (31.6)	18.4	-.4			
Activi imagen corporal	15 (20.1)	9.6	-1.7	26 (20.9)	16.0	1.7			
No sabe/no contesta	29 (23.6)	18.5	1.7	19 (24.5)	11.7	-1.7			

Tal y como se expresa en la tabla 175 la asociación entre las variables ¿Qué hacen mejor las chicas? y la variable sexo no es estadísticamente significativa. La categoría que recoge mayores valores porcentuales en ambos sexos siendo, por tanto, la razón

aducida en mayor medida para dar cuenta de qué hacen mejor las chicas es *trabajan mejor en el cole*.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 176. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Qué hacen mejor las chicas?* P. abierta

		8 años n =71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
Juegos tipificados chicas	F (FE)	8 (7.1)	7 (8.1)	8 (8.4)	9 (8.4)	19.001	.392	.237
	%	11.3	8.6	9.5	10.7			
	RTC	.4	-.5	-.2	.3			
Deportes tipificados femeninos	F (FE)	17 (10.4)	6 (11.9)	10 (12.3)	15 (12.3)			
	%	23.9	7.4	11.9	16.7			
	RTC	2.5	-2.1	-.8	.6			
Trabajan mejor en el cole	F (FE)	19 (19.7)	27 (22.5)	20 (23.4)	23 (23.4)			
	%	26.8	33.3	23.8	27.4			
	RTC	-.2	1.3	-1.0	-.1			
Actividades domésticas	F (FE)	11 (13.8)	18 (15.7)	21 (16.3)	12 (16.3)			
	%	15.5	22.2	25.0	14.3			
	RTC	-.9	.8	1.5	-1.4			
Actividades imagen corporal	F (FE)	8 (9.1)	8 (10.4)	14 (10.8)	11 (10.8)			
	%	11.3	9.9	16.7	13.1			
	RTC	-.4	-.9	1.2	.1			
No sabe /no contesta	F (FE)	8 (10.7)	15 (12.2)	11 (12.6)	14 (12.6)			
	%	11.3	18.5	13.1	16.7			
	RTC	-1.0	1.0	-.6	.5			

La asociación entre la variable *¿Qué hacen mejor las chicas?* y la edad de las y los participantes, tal y como se expresa en la tabla 176, no es estadísticamente significativa. La categoría que a cualquier edad recoge mayores valores porcentuales es *Trabajan mejor en el cole*.

*Atribución de roles y estereotipos de género en las normas de conducta infantil*

A continuación, una vez que se había explorado acerca de las atribuciones que hacen cuando hablan de qué hacen mejor chicos y chicas, se les presentaron una serie de actividades que realizan en su vida cotidiana, diferentes a las propuestas en el tramo de 3-7 años de edad para conocer cuáles eran las atribuciones que hacían en función del género en relación al cumplimiento o trasgresión de algunas normas de comportamiento básicas.

## Resultados en función del sexo

Tabla 177. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Quién hace estas actividades?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quiénes tienen más afición al deporte?</i>									
Chicos	148 (134.9)	94.3	4.2	127 (140.1)	77.9	-4.2	17.825	<b>.001</b>	.230
Chicas	5 (10.8)	3.2	-2.6	17 (11.2)	10.4	2.6			
Ambos	4 (11.3)	2.5	-3.2	19 (11.7)	11.7	3.2			
<i>¿Quiénes se portan mejor en clase?</i>									
Chicos	29 (16.7)	18.5	4.5	5 (17.3)	3.1	-4.5	22.027	<b>.001</b>	.254
Chicas	102 (116.8)	65.0	-3.8	136 (121.2)	83.4	3.8			
Ambos	26 (23.6)	16.5	.8	22 (24.5)	13.5	-8			
<i>¿Quiénes se pegan más en el patio?</i>									
Chicos	120 (126.1)	76.4	-1.7	137 (130.9)	84.0	1.7	3.154	.207	.099
Chicas	15 (11.8)	9.6	1.4	9 (12.2)	5.5	-1.4			
Ambos	22 (19.1)	14.0	1.0	17 (19.9)	10.5	-1.0			
<i>¿Quiénes ordenan más la clase?</i>									
Chicos	23 (14.2)	14.6	3.4	6 (14.8)	3.7	-3.4	16.969	<b>.001</b>	.224
Chicas	83 (98.1)	52.9	-3.5	117 (101.9)	71.8	3.5			
Ambos	51 (44.6)	32.5	1.6	40 (46.4)	24.5	-1.6			
<i>¿Quiénes cuidan más el material?</i>									
Chicos	30 (18.2)	19.1	4.1	7 (18.8)	4.3	-4.1	26.514	<b>.001</b>	.277
Chicas	81 (101.1)	51.6	-4.7	125 (104.9)	76.7	4.7			
Ambos	46 (37.8)	29.3	2.2	31 (39.2)	19.0	-2.2			

Los resultados de la tabla 177 evidencian la asociación estadísticamente significativa entre la práctica totalidad de las variables estudiadas, excepto una, y la variable sexo. Los comportamientos socialmente aceptables como *portarse mejor en clase*, *cuidar el material* y *ordenar el aula* confirman que las diferencias estadísticamente significativas a favor de las chicas no se deben al azar, tal y como se confirma por las puntuaciones de los RTC en cada una de las variables indicadas. Los chicos atribuyen estos comportamientos a la categoría *ambos* en mayor porcentaje que las chicas.

La única variable con connotaciones negativas *¿Quién se pega más en el patio?* ambos sexos la atribuyen a los chicos. La variable *¿Quién tiene más afición al deporte?* muestra que ambos sexos la atribuyen también a ellos pero las diferencias estadísticamente significativas indican que en mayor medida responden así los chicos (RTC 4.2 vs. -4.2,  $p = .001$  respectivamente).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 178. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Quién hace estas actividades?*

		8 años (n = 71)	9 años (n = 81)	10 años (n = 84)	11 años (n = 84)	$\chi^2$	P	CC			
<b>¿Quiénes tienen más afición al deporte?</b>											
Chicos	F (FE)	58 (61.0)	72 (69.6)	80 (72.2)	65 (72.2)	28.042	<b>.001</b>	.284			
	%	81.7	88.9	95.2	77.3						
	RTC	-1.2	.9	2.9	-2.6						
Chicas	F (FE)	10 (4.9)	5 (5.6)	3 (5.8)	4 (5.8)						
	%	14.1	6.2	3.6	4.8						
	RTC	2.7	-3	-1.4	-9						
Ambos	F (FE)	3 (5.1)	4 (5.8)	1 (6.0)	15 (6.0)						
	%	4.2	4.9	1.2	17.9						
	RTC	-1.1	-9	-2.5	4.4						
<b>¿Quiénes se portan mejor en clase?</b>											
Chicos	F (FE)	10 (7.5)	8 (8.6)	9 (8.9)	7 (8.9)				7.265	.297	.149
	%	14.1	9.9	10.7	8.3						
	RTC	1.1	-3	.0	-8						
Chicas	F (FE)	48 (52.8)	58 (60.2)	69 (62.5)	63 (62.5)						
	%	67.6	71.6	82.1	75.0						
	RTC	-1.5	-7	1.9	.2						
Ambos	F (FE)	13 (10.7)	15 (12.2)	6 (12.6)	14 (12.6)						
	%	18.3	18.5	7.1	16.7						
	RTC	.9	1.0	-2.3	.5						
<b>¿Quiénes se pegan más en el patio?</b>											
Chicos	F (FE)	59 (57.0)	67 (65.1)	60 (67.5)	71 (67.5)	28.936	<b>.001</b>	.288			
	%	83.1	82.7	71.4	84.5						
	RTC	.7	.6	-2.4	1.1						
Chicas	F (FE)	4 (5.3)	1 (6.1)	17 (6.3)	2 (6.3)						
	%	5.6	1.2	20.2	2.4						
	RTC	-.7	-2.5	5.2	-2.1						
Ambos	F (FE)	8 (8.7)	13 (9.9)	7 (10.2)	11 (10.2)						
	%	11.3	16.0	8.3	13.1						
	RTC	-.3	1.2	-1.3	.3						
<b>¿Quiénes ordenan más la clase?</b>											
Chicos	F (FE)	7 (6.4)	10 (7.3)	5 (7.6)	7 (7.6)				4.701	.583	.120
	%	9.9	12.3	6.0	8.3						
	RTC	.3	1.2	-1.2	-.3						
Chicas	F (FE)	43 (44.4)	44 (50.6)	57 (52.5)	56 (52.5)						
	%	60.6	54.3	67.9	66.7						
	RTC	-.4	-1.8	1.2	.9						
Ambos	F (FE)	21 (20.2)	27 (23.0)	22 (23.9)	21 (23.9)						
	%	29.6	33.4	26.2	25.0						
	RTC	.2	1.1	-.5	-.8						
<b>¿Quiénes cuidan más el material?</b>											
Chicos	F (FE)	6 (8.2)	10 (9.4)	9 (9.7)	12 (9.7)	3.350	.764	.102			
	%	8.5	12.3	10.7	14.3						
	RTC	-.9	.3	-.3	.9						
Chicas	F (FE)	45 (45.7)	50 (52.1)	59 (54.1)	52 (54.1)						
	%	63.4	61.7	70.3	61.9						
	RTC	-.2	-.6	1.3	-.6						
Ambos	F (FE)	20 (17.1)	21 (19.5)	16 (20.2)	20 (20.2)						
	%	28.1	26.0	19.0	23.8						
	RTC	.9	.5	-1.3	-.1						

A la vista de los resultados se constata que la asociación entre las variables *¿Quiénes tienen más afición al deporte?* y *¿Quiénes se pegan más en el patio?* y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa aunque el valor del coeficiente de contingencia de ambas muestra que tal asociación es de magnitud pequeña (CC= .284 y .288 respectivamente). En la primera de las variables señaladas el porcentaje a favor de ambos aumenta considerablemente entre 10 y 11 años (1.2% vs.17.9%). En la segunda, *¿Quiénes se pegan más en el patio?*, el cambio más señalado se produce entre 9 y 11 años. A esta edad casi el 85% de los participantes afirma que son los chicos los que más se pegan en el patio. A cualquier edad los comportamientos socialmente aceptables son asignados a las chicas.

### *Atribución de roles y estereotipos de género en las actividades lúdicas*

Este apartado se inicia con dos preguntas *¿Con quién juegas en el recreo?* y *¿Por qué?* para, a continuación, descubrir sus actividades lúdicas y de ocio preferidas.

### *Tipos de agrupamiento en las actividades lúdicas*

Los resultados en relación a la primera pregunta son los siguientes:

### *¿Con quién te gusta jugar en el recreo? y ¿Por qué?*

#### **Resultados en función del sexo**

Tabla 179. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Con quién te gusta jugar en el patio?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Niños solos	46 (23.1)	29.3	7.2	1 (23.9)	.6	-7.2			
Niñas solas	1 (17.7)	.6	-5.9	35 (18.3)	21.5	5.9	76.630	.001	.439
Niños /as juntos	110 (116.3)	70.1	-1.6	127 (120.7)	77.9	1.6			

Tal y como se constata en las tablas 179 se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre chicas y chicos a la hora de elegir con quién juegan en el patio. El valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es de magnitud media (CC=.439). Mayoritariamente chicos y chicas desean jugar juntos, tal y como muestran los valores porcentuales asignados a esta categoría, 70.1% los chicos y 77.9% las chicas. Las diferencias significativas surgen entre los y las participantes que desean jugar en grupos homogéneos, ya que mientras el porcentaje de chicos que desea jugar en un grupo de chicos ronda el 30% el de las chicas que prefieren jugar solo chicas está próximo al 20%.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 180. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Con quién te gusta jugar en el patio?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
Niños solos	F (FE)	14 (10.4)	12 (11.9)	12 (12.3)	9 (12.3)	3.764	.709	.108
	%	19.7	14.8	14.3	10.7			
	RTC	1.4	.0	-.1	-1.2			
Niñas solas	F (FE)	10 (8.0)	9 (9.1)	8 (9.5)	9 (9.5)			
	%	14.1	11.1	9.5	10.7			
	RTC	.9	.0	-.6	-.2			
Niños/as juntos	F (FE)	47 (52.6)	60 (60.0)	64 (62.2)	66 (62.2)			
	%	66.2	74.1	76.2	78.6			
	RTC	-1.7	.0	.5	1.1			

A la vista de los resultados tal y como se observa en la tabla 180 la asociación entre la variable *¿Con quién te gusta jugar en el patio?* y la edad de las y los participantes no es estadísticamente significativa. El porcentaje de chicos y chicas que desea jugar juntos aumenta con la edad y, así, mientras que el valor porcentual asignado a esta categoría a los 8 años es 66.2% a los 9 asciende a 74.1% y a los 11 llega a 78.6%.

A continuación se les preguntaron las razones que justificaban su elección. Dado que las preguntas eran abiertas sus respuestas se categorizaron del modo que queda reflejado a continuación.

**¿Por qué prefieres jugar juntos?**

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Es más divertido jugar chicos y chicas juntos	SATISFACCIÓN POR ESTAR JUNTOS
– Como somos más si jugamos juntos lo podemos pasar mejor	
– Si somos más podemos jugar a más cosas diferentes	
– Me gusta jugar con chicos y chicas	
– Las chicas no peleamos tanto así que es mejor juntos	ESTAR JUNTOS POR MANDATO SOCIAL
– Los mayores dicen que tenemos que jugar todos juntos, es mejor	
– En clase todos, chicos y chicas, está bien que seamos amigos.	

### Resultados en función del sexo

Tabla 181. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Por qué prefieres jugar juntos chicos y chicas? P. abierta

	Chicos n = 110			Chicas n = 127			χ <sup>2</sup>	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
	Satisfacc. estar juntos	71 (74.2)	65.4	-1.2	93 (88.8)	72.6			
Obligac. social, moral	119 (18.7)	16.8	-.2	23 (22.3)	18.0	.2			
No sabe/no contesta	20 (14.1)	17.8	1.9	11 (16.9)	9.4	-1.9			

Aunque la asociación entre las variables estudiadas no es estadísticamente significativa la tabla 181 pone de manifiesto que la principal razón que esgrimen 65% de chicos y alrededor de 70% de chicas, es la satisfacción de estar juntos. Las y los participantes recurren también a la importancia de estar juntos porque lo dicen los mayores, los profes, etc. aunque atribuyendo a esta categoría menores valores porcentuales que a la anterior.

### Resultados en función de la edad

Tabla 182. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable ¿Por qué prefieres jugar juntos chicos y chicas? P. abierta

		8 años n = 43	9 años n = 61	10 años n = 64	11 años n = 69	χ <sup>2</sup>	P	CC
		Satisfacción estar juntos	F (FE)	35 (29.8)	36 (42.3)			
	%	81.4	59.0	67.2	73.1			
	RTC	1.9	-2.0	-.4	.8			
Obligación social, moral	F (FE)	3 (7.5)	10 (10.6)	17 (11.2)	12 (11.7)	16.657	.011	.257
	%	7.0	16.4	26.6	16.4			
	RTC	-2.0	-.3	2.3	-.3			
No sabe/no contesta	F (FE)	5 (5.7)	15 (8.0)	4 (8.4)	7 (8.8)	16.657	.011	.257
	%	11.6	24.6	6.3	10.4			
	RTC	-.3	3.1	-1.9	-.8			

Tal y como se observa en la tabla 182 la asociación entre las variables estudiadas es estadísticamente significativa aunque el valor del coeficiente de contingencia muestra que tal asociación es de magnitud pequeña (CC= .257). A medida que aumenta la edad se constata mayor número de participantes que desean jugar juntos aunque luego sus razones sean diferentes. La razón que todos señalan para ello en primer lugar es la *satisfacción por estar juntos*. Los RTC entre 9 y 10 años marcan un cambio importante (RTC -.2.4 y -.4, p = .05).

A continuación se realizó la misma actividad con los participantes que preferían jugar en grupos separados. Sus respuestas se categorizaron de este modo:



¿Por qué prefieres jugar separados?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Yo prefiero jugar solo con los chicos porque a todos nos gusta jugar a fútbol	PREFERENCIA POR ESTAR CON LOS/LAS QUE SON COMO YO
– Yo prefiero que estemos solo las chicas porque así hablamos de cosas de chicas que ellos no entienden	
– Separados no hay problemas	
– Estar con las chicas es, a veces, más aburrido	DESCALIFICACIÓN DEL SEXO CONTRARIO
– Nunca quieren jugar a lo que decimos nosotros	
– Los chicos se enfadan enseguida y nos molestan	
– Los chicos son más brutos y por eso no me gusta estar con ellos	
– A las chicas les gusta mandar	

Resultados en función del sexo

Tabla 183. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Por qué prefieres jugar separados? P. abierta

	Chicos n = 47			Chicas n = 36			χ <sup>2</sup>	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Prefiero mismo sexo	23 (22.9)	48.9	.0	17 (17.1)	48.6	.0	4.291	.117	.223
Descalificac sexo	7 (10.3)	14.9	-1.8	12 (7.7)	31.4	1.8			
No sabe	17 (13.8)	36.2	1.6	7 (10.2)	20.0	-1.6			

A la luz de los resultados se observa que no hay una asociación estadísticamente significativa entre las razones de ¿Por qué prefieres jugar separados? y el sexo de las y los participantes. Los porcentajes más elevados indican que tanto chicos como chicas *prefieren estar con los de su propio sexo* y que, por otra parte, ellas otorgan un valor porcentual a la categoría *Descalifican al sexo contrario* bastante más elevado que los chicos.

Resultados en función de la edad

Tabla 184. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable ¿Por qué prefieres jugar separados?P. abierta

		8 años n = 24	9 años n = 21	10 años n = 20	11 años n = 18	χ <sup>2</sup>	P	CC
Prefiero el mismo sexo	F (FE)	11 (11.7)	10 (10.2)	9 (9.8)	11 (8.3)			
	%	45.8	47.6	45.0	58.8			
	RTC	-.3	-.1	-.4	.9			
Descalificación otro sexo	F (FE)	3 (5.3)	4 (4.6)	5 (4.4)	6 (3.7)	7.539	.274	.290
	%	12.5	19.0	25.0	35.3			
	RTC	-1.3	-.4	.4	1.5			
No sabe/ no contesta	F (FE)	10 (7.0)	7 (6.1)	6 (5.9)	1 (5.0)	7.539	.274	.290
	%	41.7	33.3	30.0	5.9			
	RTC	1.6	.5	.1	-2.4			

Tal y como se constata en la tabla 184 la asociación entre las variables no es estadísticamente significativa. El porcentaje de chicas y chicos que responde *no sabe, no contesta* disminuye con la edad, especialmente entre 10 y 11 años. Por el contrario, los valores porcentuales asignados a la categoría *descalificación del sexo contrario* aumentan de modo paralelo a la edad.

### *Actividades lúdicas favoritas*

Para explorar las aficiones preferidas entre las y los participantes de 8 a 11 años se les propuso una serie de nueve actividades con el fin de que las puntuaran en una escala de 1 a 10 según fuesen de su agrado.

#### ¿Cuánto te gusta hacer estas actividades en tu tiempo libre?

### Resultados en función del sexo

Tabla 185. Medias, desviaciones típicas y diferencias significativas entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Cuánto te gusta hacer estas actividades en tu tiempo libre?*

	Chicos n= 157		Chicas n= 163		t	p
	M	DT	M	DT		
Deporte	8.52	2.581	8.39	2.077	.508	.037
Leer	6.65	2.922	7.67	2.487	-3.343	.025
Salir a comprar ropa	3.76	2.945	6.80	3.306	-8.691	.012
Ordenador	7.59	2.961	7.04	3.165	1.601	.050
Danza	1.79	2.163	4.66	3.614	-8.616	.001
Videoconsola, play station	8.05	2.974	5.43	3.453	7.291	.001
Enviar mensajes móvil	3.98	3.535	4.19	3.554	-.528	.482
TV. vídeo. DVD	7.42	2.988	7.49	2.583	-.206	.101
Tocar instrumento musical	5.93	3.326	6.71	3.402	-2.070	.674

La elección de actividades lúdicas es estadísticamente significativa en aquellas que están más tipificadas socialmente como de “chicas” o de “chicos”. La lectura, el ir de compras, y la danza son actividades donde las niñas obtienen mayores puntuaciones medias mientras que el deporte, las videoconsolas y la play station son el grupo de actividades donde los niños aventajan a las niñas. Las mayores diferencias entre las elegidas por chicas y chicos aparecen en la danza y salir de compras.

9.2.3.2. Roles parentales y tareas domésticas

Las tareas domésticas han sido asignadas, tradicionalmente, al género femenino. Con el fin de conocer la atribución que de las mismas hacen chicos y chicas se exploró, en primer lugar, la frecuencia con la que realizaban las tareas del ámbito doméstico propias de su edad como hacer la cama, ordenar el cuarto, poner la mesa, fregar, ayudar a limpiar la casa y hacer recados, y posteriormente se les preguntó por la implicación de las figuras parentales en la realización de las mismas.

*Implicación personal en las tareas domésticas.*

Las tareas domésticas son actividades cotidianas que se realizan en el hogar y que están distribuidas en función de los roles parentales y de los valores con los que se educan a los hijos/as. En este apartado se les pregunta sobre su implicación personas en las mismas para comprobar si las diferencias de género y edad se advierten en los roles de atención y trabajo doméstico. La primera pregunta fue

¿Con qué frecuencia realizas estas tareas?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 186. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Con qué frecuencia realizas las siguientes tareas?

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Con qué frecuencia te haces la cama?</i>									
Nunca	18 (12.8)	11.5	2.1	8 (13.2)	4.9	-2.1	11.189	<b>.011</b>	.184
Pocas veces	69 (60.3)	43.9	2.0	54 (62.7)	33.1	-2.0			
Bastantes veces	28 (33.4)	17.8	-1.5	40 (34.6)	24.5	1.5			
Muchas veces	42 (50.5)	26.8	-2.0	61 (52.5)	37.5	2.0			
<i>¿Con qué frecuencia ordenas tu cuarto?</i>									
Nunca	9 (5.4)	5.7	2.2	2 (5.6)	1.2	-2.2	10.717	<b>.013</b>	.180
Pocas veces	42 (38.3)	26.8	1.0	36 (39.7)	22.1	-1.0			
Bastantes veces	57 (52.5)	36.3	1.1	50 (54.5)	30.7	-1.1			
Muchas veces	49 (60.8)	31.2	-2.7	75 (63.2)	46.0	2.7			
<i>¿Con qué frecuencia pones la mesa?</i>									
Nunca	11 (9.8)	7.0	.5	9 (10.2)	5.5	-.5	4.518	.211	.118
Pocas veces	64 (55.9)	40.8	1.9	50 (58.1)	30.7	-1.9			
Bastantes veces	39 (44.6)	24.8	-1.4	52 (46.4)	31.9	1.4			
Muchas veces	43 (46.6)	27.4	-.9	52 (48.4)	31.9	.9			
<i>¿Con qué frecuencia friegas en casa?</i>									
Nunca	86 (67.7)	54.8	4.1	52 (70.3)	31.9	-4.1	17.447	<b>.001</b>	.227
Pocas veces	38 (46.1)	24.2	-2.0	56 (47.9)	34.4	2.0			
Bastantes veces	15 (21.1)	9.5	-2.0	28 (21.9)	17.2	2.0			
Muchas veces	18 (22.1)	11.5	-1.3	27 (22.9)	16.5	1.3			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Con qué frecuencia barres o pasas la aspiradora?</i>									
Nunca	53 (41.2)	33.8	3.0	31 (42.8)	19.0	-3.0	9.919	<b>.019</b>	.173
Pocas veces	57 (60.3)	36.3	-.8	66 (62.7)	40.5	.8			
Bastantes veces	25 (27.5)	15.9	-.7	31 (28.5)	19.0	.7			
Muchas veces	22 (28.0)	14.0	-1.7	35 (29.0)	21.5	1.7			
<i>¿Con qué frecuencia ayudas a limpiar?</i>									
Nunca	32 (26.0)	20.4	1.8	21 (27.0)	12.8	-1.8	10.586	<b>.014</b>	.179
Pocas veces	57 (48.6)	36.3	2.0	42 (50.4)	25.8	-2.0			
Bastantes veces	39 (48.1)	24.8	-2.2	59 (49.9)	36.2	2.2			
Muchas veces	29 (34.3)	18.5	-1.4	41 (35.7)	25.2	1.4			
<i>¿Con qué frecuencia haces recados?</i>									
Nunca	13 (10.8)	8.3	1.0	9 (11.2)	5.5	-1.0	1.495	.683	.068
Pocas veces	26 (28.9)	16.6	-.8	33 (30.1)	20.3	.8			
Bastantes veces	46 (46.1)	29.3	.0	48 (47.9)	29.4	.0			
Muchas veces	72 (71.1)	45.8	.2	73 (73.9)	44.8	-.2			

En la tabla 186 se observa que la asociación entre las variables *¿Con qué frecuencia haces la cama, ordenas tu cuarto, friegas, barres y ayudas a limpiar?* y la variable sexo es estadísticamente significativa aunque los valores de los coeficientes de contingencia ponen de manifiesto que tal asociación es de magnitud pequeña (CC= .184, .180, .227, .173, y .179 respectivamente). En todas ellas se constata cómo los chicos obtienen valores porcentuales más altos en la categoría *nunca*, mientras que las chicas, por el contrario, obtienen las mayores puntuaciones en la categoría *muchas veces*, lo que pone de manifiesto la diferente implicación de chicos y chicas en la realización de las tareas domésticas, mucho mayor a favor de ellas.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 187. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Con qué frecuencia realizas las siguientes tareas?*

		8 años	9 años	10 años	11 años	$\chi^2$	P	CC
		n = 71	n = 81	n = 84	n = 84			
<i>¿Con qué frecuencia te haces la cama?</i>								
Nunca	F (FE)	10 (5.8)	5 (6.6)	5 (6.8)	6 (6.8)	12.582	.182	.195
	%	14.1	6.2	6.0	7.1			
	RTC	2.1	-.7	-.8	-.4			
Pocas veces	F (FE)	34 (27.3)	30 (31.1)	34 (32.3)	25 (32.3)			
	%	47.9	37.0	40.5	29.8			
	RTC	1.9	-.3	.4	-1.9			
Bastantes veces	F (FE)	12 (15.1)	18 (17.2)	18 (17.9)	20 (17.9)			
	%	16.9	22.2	21.4	23.8			
	RTC	-1.0	.2	.0	.7			
Muchas veces	F (FE)	15 (22.9)	28 (26.1)	27 (27.0)	33 (27.0)			
	%	21.1	34.6	32.1	39.3			
	RTC	-2.3	.5	.0	1.6			

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<i>¿Con qué frecuencia ordenas tu cuarto?</i>											
Nunca	F (FE)	5 (2.4)	1 (2.8)	2 (2.9)	3 (2.9)	17.552	<b>.041</b>	.228			
	%	7.0	1.2	2.4	3.6						
	RTC	1.9	-1.3	-6	.1						
Pocas veces	F (FE)	14 (17.3)	21 (19.7)	22 (20.5)	21 (20.5)						
	%	19.7	25.9	26.2	25.0						
	RTC	-1.0	.4	.5	.2						
Bastantes veces	F (FE)	14 (23.7)	28 (27.1)	29 (28.1)	36 (28.1)						
	%	19.7	34.6	34.5	42.9						
	RTC	-2.8	.2	.2	2.1						
Muchas veces	F (FE)	38 (27.5)	31 (31.4)	31 (32.6)	24 (32.6)						
	%	53.5	38.3	36.9	28.6						
	RTC	2.9	-1	-4	-2.2						
<i>¿Con qué frecuencia pones la mesa?</i>											
Nunca	F (FE)	7 (4.4)	3 (5.1)	6 (5.3)	4 (5.3)				10.040	.347	.174
	%	9.9	3.7	7.1	4.8						
	RTC	1.4	-1.1	.4	-.7						
Pocas veces	F (FE)	16 (25.3)	35 (28.9)	31 (29.9)	32 (29.9)						
	%	22.5	43.2	36.9	38.1						
	RTC	-2.6	1.6	.3	.6						
Bastantes veces	F (FE)	26 (20.2)	21 (23.0)	22 (23.9)	22 (23.9)						
	%	36.6	25.9	26.2	26.2						
	RTC	1.7	-6	-.5	-.5						
Muchas veces	F (FE)	22 (21.1)	22 (24.0)	25 (24.9)	26 (24.9)						
	%	31.0	27.2	29.8	31.0						
	RTC	.3	-6	.0	.3						
<i>¿Con qué frecuencia friegas en casa?</i>											
Nunca	F (FE)	35 (30.6)	30 (34.9)	38 (36.2)	35 (36.2)	10.814	.289	.181			
	%	49.3	37.0	45.2	41.7						
	RTC	10.9	-1.3	.5	-.3						
Pocas veces	F (FE)	13 (20.9)	29 (23.8)	27 (24.7)	25 (24.7)						
	%	18.3	35.8	32.1	29.8						
	RTC	-2.3	1.5	.6	.1						
Bastantes veces	F (FE)	8 (9.5)	10 (10.9)	11 (11.3)	14 (11.3)						
	%	11.3	12.3	13.1	16.7						
	RTC	-.6	-.3	-.1	1.0						
Muchas veces	F (FE)	15 (10.0)	12 (11.4)	8 (11.8)	10 (11.8)						
	%	21.1	14.8	9.5	11.9						
	RTC	1.9	.2	-1.4	-.7						
<i>¿Con qué frecuencia barres o pasas la aspiradora?</i>											
Nunca	F (FE)	28 (18.6)	25 (21.3)	15 (22.1)	16 (22.1)				20.787	<b>.014</b>	.247
	%	39.4	30.9	17.9	19.0						
	RTC	2.9	1.1	-2.0	-1.7						
Pocas veces	F (FE)	19 (27.3)	26 (31.1)	40 (32.3)	38 (32.3)						
	%	26.8	32.1	47.6	45.2						
	RTC	-2.3	-1.4	2.0	1.5						
Bastantes veces	F (FE)	8 (12.4)	13 (14.2)	17 (14.7)	18 (14.7)						
	%	11.3	16.0	20.2	21.4						
	RTC	-1.6	-.4	.8	1.1						
Muchas veces	F (FE)	16 (12.6)	17 (14.4)	12 (15.0)	12 (15.0)						
	%	22.5	21.0	14.3	14.3						
	RTC	1.2	.9	-1.0	-1.0						

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
<i>¿Con qué frecuencia ayudas a limpiar?</i>								
Nunca	F (FE)	14 (11.8)	15 (13.4)	9 (13.9)	15 (13.9)	22.026	.009	.254
	%	19.7	18.5	10.7	17.9			
	RTC	.8	.5	-1.7	.4			
Pocas veces	F (FE)	20 (22.0)	23 (25.1)	28 (26.0)	28 (26.0)			
	%	28.2	28.4	33.3	33.3			
	RTC	-.6	-.6	.6	.6			
Bastantes veces	F (FE)	14 (21.7)	21 (24.8)	38 (25.7)	25 (25.7)			
	%	19.7	25.9	45.2	29.8			
	RTC	-2.3	-1.1	3.4	-.2			
Muchas veces	F (FE)	23 (15.5)	22 (17.7)	9 (18.4)	16 (18.4)			
	%	32.4	27.2	10.7	19.0			
	RTC	2.4	1.3	-2.9	-.7			
<i>¿Con qué frecuencia haces recados?</i>								
Nunca	F (FE)	8 (4.9)	9 (5.6)	3 (5.8)	2 (5.8)	10.447	.313	.178
	%	11.3	11.1	3.6	2.4			
	RTC	1.7	1.7	-1.4	-1.9			
Pocas veces	F (FE)	14 (13.1)	12 (14.9)	17 (15.5)	16 (15.5)			
	%	19.7	14.8	20.2	19.0			
	RTC	.3	-1.0	.5	.2			
Bastantes veces	F (FE)	18 (20.9)	21 (23.8)	26 (24.7)	29 (24.7)			
	%	25.4	25.9	31.0	34.5			
	RTC	-.8	-.8	.4	1.2			
Muchas veces	F (FE)	31 (32.2)	39 (36.7)	38 (38.1)	37 (38.1)			
	%	43.7	48.1	45.2	44.0			
	RTC	-.3	.6	.0	-.3			

La asociación entre las variables *¿Con qué frecuencia ordenas tu cuarto, barres y ayudas a limpiar?* y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa aunque los valores de los coeficientes de contingencia ponen de manifiesto que tal asociación es de magnitud pequeña (CC= .228, .247 y .254 respectivamente). En ellas se observa tal y como lo ponen de manifiesto los RTC resultantes cómo a medida que aumenta la edad de los participantes disminuyen los valores asignados a la categoría *muchas veces* y, por el contrario, aumentan los atribuidos a las categorías *pocas* y *bastantes veces* de lo que se puede concluir que a mayor edad la implicación en las tareas domésticas señaladas, es menor.

En segundo lugar se les pregunta sobre la implicación de padres y madres en las actividades domésticas a través de una serie de tareas que se realizan habitualmente en el hogar.

*Atribuciones parentales en las tareas domésticas*

Con una pregunta amplia se interroga sobre cada una de las actividades domésticas más comunes, con el epígrafe general de:

¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?

Resultados en función del sexo

Tabla 188. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Quién realiza, habitualmente, estas tareas en tu casa?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién limpia, barre o pasa el aspirador?</i>									
Padre	16 (12.8)	10.2	1.3	10 (13.2)	6.1	-1.3			
Madre	129 (133.9)	82.2	-1.6	144 (139.1)	88.3	1.6	2.526	.283	.088
Ambos	12 (10.3)	7.6	.8	9 (10.7)	5.5	-.8			
<i>¿Quién compra la comida?</i>									
Padre	41 (44.6)	26.1	-.9	50 (46.4)	30.7	.9			
Madre	94 (95.2)	59.9	-.3	100 (98.8)	61.3	.3	3.279	.194	.101
Ambos	22 (17.2)	14.0	1.7	13 (17.8)	8.0	-1.7			
<i>¿Quién friega, pone el lavavajillas?</i>									
Padre	34 (39.3)	21.7	-1.4	46 (40.8)	28.2	1.4			
Madre	114 (107.9)	72.6	1.5	106 (112.1)	65.0	-1.5	2.179	.336	.082
Ambos	9 (9.8)	5.7	-.4	11 (10.2)	6.7	.4			
<i>¿Quién pone la lavadora?</i>									
Padre	19 (18.2)	12.1	.3	18 (18.8)	11.0	-.3			
Madre	126 (124.1)	80.3	.5	127 (128.9)	77.9	-.5	1.119	.572	.059
Ambos	12 (14.7)	7.6	-1.0	18 (15.3)	11.1	1.0			
<i>¿Quién arregla el enchufe?</i>									
Padre	146 (146.2)	93.0	-.1	152 (151.8)	93.3	.1			
Madre	9 (8.8)	5.7	.1	9 (9.2)	5.5	-.1	.008	.996	.005
Ambos	2 (2.0)	1.3	.0	2 (2.0)	1.2	.0			
<i>¿Quién cose un botón?</i>									
Padre	9 (7.9)	5.7	.6	7 (8.2)	4.3	-.6			
Madre	147 (147.2)	93.6	-.1	153 (152.8)	93.9	.1	1.258	.533	.063
Ambos	1 (2.0)	.7	-1.0	3 (2.0)	1.8	1.0			
<i>¿Quién plancha?</i>									
Padre	7 (6.9)	4.5	.1	7 (7.1)	4.3	-.1			
Madre	142 (140.3)	90.4	.6	144 (145.7)	88.3	-.6	.702	.704	.047
Ambos	8 (9.8)	5.1	-.8	12 (10.2)	7.4	.8			
<i>¿Quién ayuda con las tareas escolares?</i>									
Padre	43 (39.3)	27.4	1.0	37 (40.8)	22.7	-1.0			
Madre	79 (81.4)	50.3	-.5	87 (84.6)	53.4	.5	.940	.625	.054
Ambos	35 (36.3)	22.3	-.3	39 (37.7)	23.9	.3			

La ausencia de significatividad en la totalidad de las respuestas ofrecidas por participantes de ambos sexos pone de manifiesto el acuerdo unánime entre chicas y chicos a la hora de asignar las tareas domésticas a la madre. Aunque este hecho responde al estereotipo social, por el que las tareas domésticas siguen siendo tareas básicamente femeninas, cabe señalar que son las chicas las que atribuyen a la madre mayor implicación en su ejecución que los chicos.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 189. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Quién realiza habitualmente estas tareas en tu casa?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<i>¿Quién limpia, barre, pasa el aspirador?</i>											
Padre	F (FE)	4 (5.8)	10 (6.6)	6 (6.8)	6 (6.8)	4.155	.656	.113			
	%	5.7	12.3	7.1	7.1						
	RTC	-.9	1.6	-.4	-.4						
Madre	F (FE)	63 (60.6)	64 (69.1)	74 (71.7)	72 (71.7)						
	%	88.7	79.0	88.1	85.7						
	RTC	.9	-1.9	.8	.1						
Ambos	F (FE)	4 (4.7)	7 (5.3)	4 (5.5)	6 (5.5)						
	%	5.6	8.7	4.8	7.2						
	RTC	-.4	.9	-.8	.3						
<i>¿Quién compra la comida?</i>											
Padre	F (FE)	20 (20.2)	23 (23.0)	22 (23.9)	26 (23.9)				3.591	.732	.105
	%	28.2	28.4	26.2	31.0						
	RTC	-.1	.0	-.5	.6						
Madre	F (FE)	40 (43.0)	49 (49.1)	56 (50.9)	49 (50.9)						
	%	56.3	60.5	66.7	58.3						
	RTC	-.8	.0	1.3	-.5						
Ambos	F (FE)	11 (7.8)	9 (8.9)	6 (9.2)	9 (9.2)						
	%	15.5	11.1	7.1	10.7						
	RTC	1.4	.1	-1.3	-.1						
<i>¿Quién friega, pone el lavavajillas?</i>											
Padre	F (FE)	15 (17.8)	24 (20.3)	23 (21.0)	18 (21.0)	10.074	.122	.175			
	%	21.1	29.6	27.4	21.4						
	RTC	-.9	1.1	.6	-.9						
Madre	F (FE)	48 (48.8)	50 (55.7)	60 (57.8)	62 (57.8)						
	%	67.6	61.7	71.4	73.8						
	RTC	-.2	-1.6	.6	1.2						
Ambos	F (FE)	8 (4.4)	7 (5.1)	1 (5.3)	4 (5.3)						
	%	11.3	8.6	1.2	4.8						
	RTC	2.0	1.0	-2.2	-.7						
<i>¿Quién pone la lavadora?</i>											
Padre	F (FE)	10 (8.2)	10 (9.4)	9 (9.7)	8 (9.7)				2.732	.842	.092
	%	14.1	12.3	10.7	9.5						
	RTC	.8	.3	-.3	-.7						
Madre	F (FE)	52 (56.1)	63 (64.0)	68 (66.4)	70 (66.4)						
	%	73.2	77.8	81.0	83.3						
	RTC	-1.4	-.3	.5	1.1						
Ambos	F (FE)	9 (6.7)	8 (7.6)	7 (7.9)	6 (7.9)						
	%	12.7	9.9	8.3	7.1						
	RTC	1.1	.2	-.4	-.8						
<i>¿Quién arregla un enchufe?</i>											
Padre	F (FE)	65 (66.1)	78 (75.4)	79 (78.2)	76 (78.2)	4.149	.657	.113			
	%	91.5	96.3	94.0	90.5						
	RTC	-.6	1.3	.4	-1.1						
Madre	F (FE)	5 (4.0)	2 (4.6)	5 (4.7)	6 (4.7)						
	%	7.0	2.5	6.0	7.1						
	RTC	.6	-1.4	.2	.7						



		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
Ambos	F (FE)	1 (.9)	1 (1.0)	0 (1.1)	2 (1.1)	4.561	.601	.119			
	%	1.4	1.2	.0	2.4						
	RTC	.1	.0	-1.2	1.1						
<i>¿Quién cose un botón?</i>											
Padre	F (FE)	3 (3.6)	3 (4.1)	7 (4.2)	3 (4.2)						
	%	4.2	3.7	8.3	3.6						
	RTC	-.3	-.6	1.6	-.7						
Madre	F (FE)	68 (66.6)	77 (75.9)	75 (78.8)	80 (78.8)						
	%	95.8	95.1	89.3	95.2						
	RTC	.8	.6	-2.0	.7						
Ambos	F (FE)	0 (.9)	1 (1.0)	2 (1.1)	1 (1.1)						
	%	.0	1.2	2.4	1.2						
	RTC	-1.1	.0	1.1	-1						
<i>¿Quién plancha?</i>											
Padre	F (FE)	0 (3.1)	4 (3.5)	6 (3.7)	4 (3.7)						
	%	.0	4.9	7.1	4.8						
	RTC	-2.0	.3	1.4	.2						
Madre	F (FE)	67 (63.5)	71 (72.4)	76 (75.1)	72 (75.1)						
	%	94.4	87.7	90.5	85.7						
	RTC	1.5	-.6	.4	-1.3						
Ambos	F (FE)	4 (4.4)	6 (5.1)	2 (5.3)	8 (5.3)						
	%	5.6	7.4	2.4	9.5						
	RTC	-.2	.5	-1.7	1.4						
<i>¿Quién ayuda con las tareas escolares?</i>											
Padre	F (FE)	18 (17.8)	20 (20.3)	20 (21.0)	22 (21.0)						
	%	25.4	24.7	23.8	26.2						
	RTC	.1	-.1	-.3	.3						
Madre	F (FE)	39 (36.8)	44 (42.0)	45 (43.6)	38 (43.6)						
	%	54.9	54.3	53.6	45.2						
	RTC	.6	.5	.4	-1.4						
Ambos	F (FE)	14 (16.4)	17 (18.7)	19 (19.4)	24 (19.4)						
	%	19.7	21.0	22.6	28.6						
	RTC	-.8	-.5	-.1	1.4						

Tal y como se constata en la tabla 189 la asociación entre las variables estudiadas no es estadísticamente significativa. Todas las tareas del hogar, excepto arreglar un enchufe, son asignadas a la madre con porcentajes que, en algunos casos superan el 90% como es el caso de las variables *quién cose un botón* y *quién plancha*. En la variable *quién ayuda con las tareas escolares* la categoría ambos adquiere los valores porcentuales más elevados de la tabla, valores que además aumentan a medida que los participantes crecen de lo que se concluye que, aunque las diferencias no sean significativas, a mayor edad mayor implicación del padre y la madre en la ayuda a las tareas escolares.

### 9.2.3.3. Roles parentales y tareas de crianza

Tradicionalmente, en el marco de la familia nuclear, la crianza y educación de los más pequeños se han venido asignando a las mujeres. Con el objetivo de conocer qué piensan chicas y chicos de ocho a once años acerca de su futura implicación en este tipo de tareas, así como explorar en qué medida subyacen en sus respuestas actitudes de mantenimiento o de cambio respecto a la realidad actual, se les preguntó a los participantes de todas las edades por su deseo de vivir la maternidad/paternidad cuando sean mayores. Posteriormente se abordó con ellos el modo en que conciliarían su vida familiar y laboral y, por el último, el apartado finaliza con un análisis de la implicación que, según los niños y niñas de estas edades, muestran las figuras parentales en el cuidado de los hijos.

#### *Prospección personal de la maternidad y paternidad*

Este apartado se inicia con una pregunta sobre su deseo de ser en el futuro padres y madres, formulada del modo siguiente:

¿Querrás ser padre/madre?

#### Resultados en función del sexo

Tabla 190. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Querrás ser padre/madre?

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	121 (128.5)	77.1	-2.2	141 (133.5)	86.5	2.2	4.809	.090	.122
No	29 (23.1)	18.4	1.9	18 (23.9)	11.0	-1.9			
No sabe	7 (5.4)	4.5	1.0	4 (5.6)	2.5	-1.0			

Los resultados de la tabla 190 ponen de manifiesto que no existe asociación estadísticamente significativa entre las variables estudiadas. Sin embargo en la categoría *Sí* el mayor porcentaje de ambos sexos afirma que sí desearía ser padre/madre y se constatan diferencias entre chicos y chicas, a favor de ellas, ya que hay mayor porcentaje de chicas que de chicos, sin que éste se deba al azar (RTC 2.2 y -2.2 respectivamente,  $p = .05$ ), que se proyectan en el futuro como madres (86.5% frente a 77.1%).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 191. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Querrás ser padre/madre?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
Sí	F (FE)	53 (58.1)	58 (66.3)	72 (68.8)	79 (68.8)	22.505	.001	.256
	%	74.6	71.6	85.7	94.0			
	RTC	-1.8	-2.8	1.1	3.4			
No	F (FE)	17 (10.4)	19 (11.9)	9 (12.3)	2 (12.3)			
	%	23.9	23.5	10.7	2.4			
	RTC	2.5	2.6	-1.2	-3.7			
No sabe	F (FE)	1 (2.4)	4 (2.8)	3 (2.9)	3 (2.9)			
	%	1.4	4.9	3.6	3.6			
	RTC	-1.1	.9	.1	.1			

Tal y como se observa en la tabla 191 la asociación entre la variable *¿Querrás ser padre/madre?* y la variable edad es estadísticamente significativa. El porcentaje de participantes de estas edades que responde afirmativamente aumenta significativamente en el tránsito entre 9 y 10 años (RTC -2.8 vs. 1.1 respectivamente) para continuar creciendo al llegar a los 11 años (94%). Podríamos decir que a partir de los 9 años a más edad más se proyectan en el futuro como padres y madres.

A continuación, se les solicitó que justificaran sus respuestas anteriores, quedando codificadas tal y como se refleja a continuación. La pregunta se formuló atendiendo a las respuestas dadas en sentido afirmativo y negativo:

**¿Por qué querrás ser padre/madre?**

Respuestas de las y los participantes	Categorías
– Me gustará hacer lo que hacen las madres	CRIANZA DE UN BEBE
– Quiero ser madre porque así cuidaré a mis hijos	
– Yo quiero ser padre porque así jugaré con mis hijos	
– Me gustará ser un buen padre	
– Le cuidaré a mi hijo, siempre que llore le cogeré de la cuna y le pondré el chupete	
– Le enseñaré a andar en bici como me ha enseñado a mí mi padre	
– Así no estaré sola	TENER UNA FAMILIA
– Es muy triste no tener una familia	
– Me gustaría tener muchos hijos y ser una familia grande. Tener solo un hijo es muy aburrido para el chico	

### Resultados en función del sexo

Tabla 192. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicas y chicos a los 8-11 años en la variable *¿Por qué querrás ser padre/madre?* **P. abierta**

	Chicos n = 121			Chicas n = 141			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Crianza bebé	44 (58.0)	35.7	-3.5	81 (67.0)	57.0	3.5			
Tener familia	26 (25.1)	22.0	.6	27 (28.9)	19.1	-6	13.426	.001	.220
No sabe	51 (39.9)	42.3	3.2	33 (46.1)	23.9	-3.2			

La asociación entre la variable *¿Por qué querrás ser padre/madre?* y el sexo de los y las participantes es estadísticamente significativa aunque el valor del coeficiente de convergencia pone de manifiesto que la asociación es de magnitud pequeña (CC= .220). Las diferencias se observan principalmente en la categoría *crianza de un bebé* donde se los RTC alcanzan su mayor nivel, con diferencias estadísticamente superiores en las chicas respecto a los chicos (RTC 3.5 frente a -3.5 respectivamente,  $p = .001$ ). En cuanto a diferencias entre sexos le sigue la categoría *no sabe* (RTC 3.2 vs -3.2 respectivamente a favor de los chicos,  $p = .001$ ).

### Resultados en función de la edad

Tabla 193. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Por qué querrás ser padre/madre?* **P. abierta**

		8 años	9 años	10 años	11 años	$\chi^2$	P	CC
		n = 53	n = 58	n = 72	n = 79			
Crianza de un bebé	F (FE)	17 (25.5)	21 (27.8)	37 (34.4)	48 (37.3)			
	%	33.3	35.6	52.1	60.8			
	RTC	-2.3	-2.0	1.0	2.9			
Tener una familia	F (FE)	9 (11.0)	13 (12.0)	20 (14.9)	11 (16.1)	22.181	.001	.278
	%	16.7	23.7	27.4	13.9			
	RTC	-.8	.7	1.7	-1.7			
No sabe	F (FE)	27 (17.5)	24 (19.1)	15 (23.7)	20 (25.6)			
	%	50.0	40.7	20.5	25.3			
	RTC	3.1	1.5	-2.6	-1.6			

Tal y como se muestra en la tabla 193 la asociación entre las dos variables es estadísticamente significativa, aunque el valor del coeficiente de contingencia pone de manifiesto que la asociación es de magnitud pequeña (CC= .278). El porcentaje de participantes que desea criar a un bebé aumenta significativamente conforme lo hace la edad especialmente en el tránsito entre 9 y 10 años (RTC -2.0 vs. 1.0 respectivamente,  $p = .05$ ).

Se preguntó a chicos y chicas que habían respondido negativamente cuáles eran sus razones. Las respuestas se categorizaron de este modo:

¿Por qué no querrás ser padre/ madre?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Cuidar a un hijo da mucho trabajo</li> <li>– Si tienes un hijo le tienes que cuidar y si tienes que ir a trabajar te irás preocupada porque no sabes si se quedará tranquilo</li> <li>– A veces los padres se tienen que enfadar porque los hijos no hacen caso y a mí eso no me gusta</li> <li>– A veces, ser madre o padre es un poco rollo, se les deja hacer lo que quieran para que no cojan rabietas...</li> </ul>	<p><b>MOLESTIAS DERIVADAS DE LA CRIANZA</b></p>

**Resultados en función del sexo**

Tabla 194. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Por qué no querrás ser padre/madre? **P. abierta**

	Chicos n = 29			Chicas n = 18			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Molestias crianza	12 (11.3)	40.7	-.2	8 (6.7)	43.8	.2	.037	.847	.029
No sabe	17 (15.7)	59.3	.2	10 (9.3)	56.3	-.2			

La asociación entre las dos variables no es estadísticamente significativa. Alrededor del 40% de niños y niñas se refieren a las molestias derivadas de la crianza, las chicas en mayor porcentaje que ellos expresándolo con frases que recoge la categorización de esta variable.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 195. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable ¿Por qué no querrás ser padre/madre? **P. abierta**

		8 años	9 años	10 años	11 años	$\chi^2$	P	CC
		n = 17	n = 19	n = 9	n = 2			
Molestias derivadas crianza	F (FE)	6 (6.3)	7 (7.5)	6 (3.3)	1 (.8)	4.650	.199	.312
	%	33.3	33.3	75.0	50.0			
	RTC	-.8	-1.0	2.1	.2			
No sabe	F (FE)	11 (8.7)	12 (10.5)	3 (4.7)	1 (1.2)			
	%	66.7	66.7	25.0	50.0			
	RTC	.8	1.0	-2.1	-.2			

Tal y como se observa en la tabla 195 la asociación entre la variable ¿Por qué no querrás ser padre/madre? y la edad de los participantes no es estadísticamente significativa.

*Prospección de la conciliación de la vida familiar y laboral.*

Seguidamente se les formuló una pregunta sobre su prospección de la vida laboral, con el fin de explorar cuáles eran sus planteamientos acerca de la conciliación entre la vida laboral y la vida familiar. Por ello, se les preguntó acerca de su deseo de desempeñar una ocupación fuera del ámbito doméstico a través de la siguiente pregunta:

¿Te gustaría, además, trabajar fuera de casa?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 196. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Te gustaría trabajar fuera de casa?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Sí	53 (42.2)	33.8	2.7	33 (43.8)	20.2	-2.7			
No	94 (106.5)	59.9	-3.0	123 (110.5)	75.5	3.0	8.947	.011	.165
No sabe	10 (8.3)	6.3	.8	7 (8.7)	4.3	-.8			

La asociación entre las variables estudiadas es estadísticamente significativa. Las diferencias de sexo se manifiestan a favor de las chicas en la categoría *no deseo trabajar fuera de casa* (RTC= -3.0 chicos vs.3.0 chicas, p = .01). Alrededor de 30% de los chicos desea trabajar fuera de casa (RTC= 2.7) mientras que un porcentaje más reducido, en torno al 20% de chicas, desea hacerlo también (RTC= -2.7).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 197. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Te gustaría trabajar fuera de casa?*

		8 años	9 años	10 años	11 años	$\chi^2$	P	CC
		n = 71	n = 81	n = 84	n = 84			
Sí	F (FE)	28 (19.1)	21 (21.8)	17 (22.6)	20 (22.6)			
	%	39.4	25.9	20.2	23.8			
	RTC	2.7	-.2	-1.6	-.7			
No	F (FE)	42 (48.1)	55 (54.9)	61 (57.0)	59 (57.0)	9.755	.135	.172
	%	59.2	67.9	72.6	70.2			
	RTC	-1.8	.0	1.1	.6			
No sabe	F (FE)	1 (3.8)	5 (4.3)	6 (4.5)	5 (4.5)			
	%	1.4	6.2	7.2	6.0			
	RTC	-1.7	.4	.9	.3			

Tal y como se observa en la tabla 197 la asociación entre la variable *¿Te gustaría trabajar fuera de casa?* y la variable edad no es estadísticamente significativa. A medida que aumenta la edad de chicas y chicos su deseo de trabajar fuera de casa

disminuye y, si a los 8 años 59.2% afirma no desear hacerlo, este porcentaje se eleva a 70% al llegar a los 11.

A continuación, con el objetivo de explorar cuáles eran los argumentos que ofrecían para justificar las respuestas anteriores se les plantearon dos preguntas abiertas diferentes, la primera referida a *¿Por qué querrás trabajar fuera de casa?* Sus respuestas se codificaron dando lugar a las siguientes categorías:

¿Por qué querrás trabajar fuera de casa?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Es muy importante ganar dinero si tienes una familia, si no de qué vamos a vivir?</li> <li>– En todas las familias los mayores trabajan para ganar dinero</li> <li>– Hay que trabajar y ganar dinero para que los hijos puedan tener de todo y vivir bien</li> </ul>	GANARÍA DINERO
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Los niños se quedarían en la guardería como yo cuando era pequeño</li> <li>– Le podrían cuidar al bebé los abuelos o su madre</li> <li>– A mi hija la podría cuidar mi madre que sería su abuela. Hay muchas abuelas y abuelos que cuidan a sus nietos</li> </ul>	OTROS CUIDARÍAN AL BEBÉ
<ul style="list-style-type: none"> <li>– A mí me gustaría ir a la universidad y ser médica. Después de estudiar tanto ¿cómo no voy a querer trabajar en un hospital?</li> <li>– Ser madre es importante pero tener un trabajo también</li> <li>– Si no tengo trabajo de qué van a vivir los hijos. Yo quiero trabajar</li> </ul>	DESEMPEÑARÍA UN TRABAJO

### Resultados en función del sexo

Tabla 198. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Por qué querrás trabajar fuera de casa?* **P. abierta**

	Chicos n = 53			Chicas n = 33			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Ganaría dinero	16 (15.1)	29.6	.5	8 (8.9)	25.0	-.5	4.230	.238	.217
Otros cuidarán bebé	4 (5.7)	7.4	-1.2	5 (3.3)	15.6	1.2			
Desemp. profesión	7 (9.4)	13.0	-1.4	8 (5.6)	25.0	1.4			
No sabe	26 (23.9)	50.0	1.4	10 (14.1)	34.4	-1.4			

Los resultados de la tabla 198 ponen de manifiesto que la asociación entre la variable *¿Por qué te gustaría trabajar fuera de casa?* y el sexo de las y los participantes no es estadísticamente significativa, pero se observa que a los chicos, con una frecuencia, algo mayor de lo esperado, les motiva ganar dinero frente a las chicas que en mayor porcentaje que ellos desean desempeñar una profesión.

## Resultados en función de la edad

Tabla 199. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11años en la variable *¿Por qué querrás trabajar fuera de casa?* P. abierta

		8 años n = 28	9 años n = 21	10 años n = 17	11 años n = 20	$\chi^2$	P	CC
Ganaría dinero	F (FE)	5 (8.1)	4 (5.6)	9 (4.7)	6 (5.6)	15.805	.071	.394
	%	17.2	20.0	52.9	30.0			
	RTC	-1.6	-.9	2.6	.2			
Otros cuidarían al bebé	F (FE)	1 (3.0)	4 (2.1)	2 (1.8)	2 (2.1)			
	%	3.4	20.0	11.8	10.0			
	RTC	-1.5	1.6	.2	-.1			
Desempeñaría una profesión	F (FE)	6 (5.1)	2 (3.5)	1 (3.0)	6 (3.5)			
	%	20.7	10.0	5.9	30.0			
	RTC	.6	-1.0	-1.4	1.7			
No sabe	F (FE)	16 (12.8)	11 (8.8)	5 (7.5)	6 (8.8)			
	%	58.6	50.0	5.8	30.0			
	RTC	1.9	.6	-1.4	-1.5			

Tal y como se observa en la tabla 199 la asociación entre la variable *¿Por qué querrás trabajar fuera de casa?* y la variable edad no es estadísticamente significativa. A medida que ésta aumenta, especialmente en el tránsito entre 9 y 10 años (RTC -.9 y 2.6 respectivamente,  $p = .05$ ), las diferencias son significativas. También se constata un cambio en sus respuestas a lo largo de la edad, ya que saben dar diferentes razones y el ganar dinero pasa a tener un peso importante en sus argumentos.

Seguidamente, a los participantes que habían respondido de forma negativa se les preguntó *¿Por qué no querrás trabajar fuera de casa?* Sus respuestas se codificaron dando lugar a las siguientes categorías:

### ¿Por qué no querrás trabajar fuera de casa?

Respuestas de las y los participantes	Categorías
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Quiero estar con mi hijo mientras sea pequeño. Si no se está con ellos todo el tiempo que necesitan se pueden sentir abandonados</li> <li>– No me gustaría que mi hijo o hija se sintiesen solos</li> <li>– No me gustaría que le pasase algo y yo no estuviera. No me lo perdonaría</li> </ul>	ESTAR CON EL BEBÉ
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Es un lío trabajar y cuidar a tus hijos</li> <li>– Mis padres siempre van corriendo, sobre todo ella que trabaja y hace muchas cosas en casa</li> <li>– No creo que alguien pudiese cuidar a mi bebé mientras trabajo tan bien como lo cuidaría yo</li> </ul>	DIFICULTAD DE CONCILIACIÓN



### Resultados en función del sexo

Tabla 200. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Por qué no querrás trabajar fuera de casa?* **P. abierta**

	Chicos n = 94			Chicas n = 123			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Prefiero cuidar bebé	61 (64.5)	64.9	-1.0	88 (84.5)	71.5	1.0	1.886	.389	.093
Dificultad concilia	4 (4.8)	4.3	-.5	7 (6.2)	5.7	-.5			
No sabe	29 (24.7)	30.8	1.3	28 (32.3)	22.8	-1.3			

Los resultados permiten constatar que la asociación entre las variables estudiadas no es estadísticamente significativa. Para chicos y chicas la principal razón por la que no desean trabajar fuera de casa es que prefieren estar con el bebé (64.9% y 71.5% respectivamente). Este dato, especialmente en los chicos, indica un cambio de actitud en relación a la proyección de su vida familiar y laboral.

### Resultados en función de la edad

Tabla 201. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Por qué no querrás trabajar fuera de casa?* **P. abierta**

		8 años n = 42	9 años n = 55	10 años n = 61	11 años n = 59	$\chi^2$	P	CC
		Prefiero cuidar bebé	F (FE)	25 (28.8)	32 (38.5)			
	%	59.5	57.1	70.5	84.5			
	RTC	-1.4	-2.2	.4	3.0			
Dificultad conciliación	F (FE)	0 (2.1)	5 (2.8)	5 (3.1)	1 (2.9)	18.455	.005	.280
	%	0.0	8.9	8.2	1.7			
	RTC	-1.7	1.5	1.3	-1.4			
No sabe	F (FE)	17 (11.0)	18 (14.7)	13 (16.0)	9 (15.2)	18.455	.005	.280
	%	40.5	33.9	21.3	13.8			
	RTC	2.3	1.5	-1.0	-2.5			

Tal y como se muestra en la tabla 201 la asociación entre las variables es estadísticamente significativa. De 8 a 11 años disminuye significativamente el porcentaje de participantes que *no sabe/no contesta* (40% vs. 13.8%, con RTC de 2.3 y -2.5 respectivamente,  $p = .01$ ). Del mismo modo se observa que, a medida que crecen, *el cuidado del bebé* es el principal argumento que esgrimen las y los participantes para no querer trabajar fuera de casa (RTC= -1.4 a los 8 años y 3.0 a los 11,  $p = 0.1$ ).

#### *Atribuciones parentales en las tareas de crianza en niños y niñas de 0 a 2 años*

Se contextualizó a chicas y chicos en relación a las tareas de crianza por parte de los progenitores y concretamente se les formuló quién consideraban que realizaban estas tareas de crianza con sus hijos e hijas. La primera pregunta general que

agrupaba posteriormente actividades propias de crianza en niños de 0 a 2 años fue la siguiente

¿Quién dará estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?

Resultados en función del sexo

Tabla 202. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Quién le dará estos cuidados a un niño/a de 0-2 años?

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le cambiará los pañales?</i>									
Padre	3 (2.9)	1.9	.0	3 (3.1)	1.8	.0	9.951	<b>.007</b>	.174
Madre	76 (62.3)	48.4	3.1	51 (64.7)	31.3	-3.1			
Ambos	78 (91.7)	49.7	-3.1	109 (95.3)	66.9	3.1			
<i>¿Quién le dará biberón?</i>									
Padre	9 (8.3)	5.7	.3	8 (8.7)	4.9	-.3	5.515	.063	.130
Madre	67 (57.4)	42.7	2.2	50 (59.6)	30.7	-2.2			
Ambos	81 (91.3)	51.6	-2.3	105 (94.7)	64.4	2.3			
<i>¿Quién le dormirá?</i>									
Padre	8 (5.9)	5.1	1.2	4 (6.1)	2.5	-1.2	5.728	.057	.133
Madre	69 (61.0)	43.9	1.8	55 (63.0)	34.0	-1.8			
Ambos	80 (90.1)	51.0	-2.3	103 (92.9)	63.5	2.3			
<i>¿Quién le abrazará?</i>									
Padre	12 (9.8)	7.6	1.0	8 (10.2)	4.9	-1.0	3.780	.151	.108
Madre	29 (24.0)	18.5	1.5	20 (25.0)	12.3	-1.5			
Ambos	116 (123.1)	73.9	-1.9	135 (127.9)	82.8	1.9			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	11 (7.4)	7.0	1.9	4 (7.6)	2.5	-1.9	4.857	.088	.122
Madre	76 (73.1)	48.4	.6	73 (75.9)	44.8	-.6			
Ambos	70 (76.5)	44.6	-1.5	86 (79.5)	52.8	1.5			

Los resultados de la tabla 202 ponen de manifiesto una gran unanimidad entre chicos y chicas a la hora de atribuir las funciones de cuidado a *ambos*. Aunque en todas las variables las chicas realizan esta atribución en porcentajes más elevados que los chicos, solamente en la variable *quién le cambiará los pañales* las diferencias son significativas a favor de las chicas (RTC 3.1 vs. -3.1 respectivamente). Sin embargo, se observa que los chicos tienden a hacer una atribución superior de la mayoría de las tareas a las madres es decir, mayor que la que realizan las propias chicas a la figura materna.

Resultados en función de la edad

Tabla 203. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable ¿Quién le dará estos cuidados a un niño/a de 0 a 2 años?

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<b>¿Quién le cambiará los pañales?</b>											
Padre	F (FE)	3 (1.3)	0 (1.5)	3 (1.6)	0 (1.6)	24.679	<b>.001</b>	.268			
	%	4.2	0.0	3.6	0.0						
	RTC	1.7	-1.4	1.3	-1.5						
Madre	F (FE)	42 (28.2)	31 (32.1)	30 (33.3)	24 (33.3)						
	%	59.2	38.3	35.7	28.6						
	RTC	3.8	-.3	-.9	-2.4						
Ambos	F (FE)	26 (41.5)	50 (47.3)	51 (49.1)	60 (49.1)						
	%	36.6	61.7	60.7	71.4						
	RTC	-4.2	.7	.5	2.8						
<b>¿Quién le dará el biberón?</b>											
Padre	F (FE)	5 (3.8)	8 (4.3)	3 (4.5)	1 (4.5)				15.603	<b>.016</b>	.216
	%	7.0	9.9	3.6	1.2						
	RTC	.7	2.1	-.8	-2.0						
Madre	F (FE)	32 (26.0)	31 (29.6)	32 (30.7)	22 (30.7)						
	%	45.1	38.3	38.1	26.2						
	RTC	1.7	.4	.3	-2.3						
Ambos	F (FE)	34 (41.3)	42 (47.1)	49 (48.8)	61 (48.8)						
	%	47.9	51.9	58.3	72.6						
	RTC	-2.0	-1.3	.0	3.1						
<b>¿Quién le dormirá?</b>											
Padre	F (FE)	3 (2.7)	4 (3.0)	3 (3.2)	2 (3.2)	20.721	<b>.002</b>	.247			
	%	4.2	5.0	3.6	2.4						
	RTC	.2	.7	-.1	-.8						
Madre	F (FE)	40 (27.6)	33 (31.1)	33 (32.7)	19 (32.7)						
	%	56.3	40.0	39.3	22.6						
	RTC	3.4	.2	.1	-3.6						
Ambos	F (FE)	28 (40.7)	44 (45.9)	48 (48.2)	63 (48.2)						
	%	39.4	55.0	57.1	75.0						
	RTC	-3.5	-.5	.0	3.8						
<b>¿Quién le abrazará?</b>											
Padre	F (FE)	8 (4.4)	2 (5.1)	7 (5.3)	3 (5.3)				15.252	<b>.018</b>	.213
	%	11.3	2.5	8.3	3.6						
	RTC	2.0	-1.6	.9	-1.2						
Madre	F (FE)	16 (10.9)	14 (12.4)	13 (12.9)	6 (12.9)						
	%	22.5	17.3	15.5	7.1						
	RTC	1.9	.6	.0	-2.4						
Ambos	F (FE)	47 (55.7)	65 (63.5)	64 (65.9)	75 (65.9)						
	%	66.2	80.2	76.2	89.3						
	RTC	-2.8	.5	-.6	2.8						

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
<i>¿Quién le comprará la ropa?</i>								
Padre	F (FE)	4 (3.3)	6 (3.8)	2 (3.9)	3 (3.9)	8.184	.225	.158
	%	5.6	7.4	2.4	3.6			
	RTC	.4	1.3	-1.2	-.6			
Madre	F (FE)	40 (33.1)	35 (37.7)	41 (39.1)	33 (39.1)			
	%	56.3	43.2	48.8	39.3			
	RTC	1.9	-.7	.5	-1.6			
Ambos	F (FE)	27 (34.6)	40 (39.5)	41 (41.0)	48 (41.0)			
	%	38.0	49.4	48.8	57.1			
	RTC	-2.0	.1	.0	1.8			

Tal y como se constata en la tabla 203 la asociación entre la práctica totalidad de las variables planteadas y la edad de las y los participantes es estadísticamente significativa. Se observa que los porcentajes atribuidos a la categoría *ambos* aumentan de modo paralelo a la edad, es decir, a medida que crecen atribuyen mayor implicación en los cuidados del bebé tanto al padre como a la madre.

A continuación se les planteó a los participantes a quién asignarían los cuidados que se deben dar a un niño, a una niña de 2 a 7 años, a través de la siguiente pregunta:

*Roles parentales y roles de crianza en niños y niñas de 2 a 7 años*

Seguidamente se les contextualiza la edad de 2 a 7 años a través de las preguntas que se les realizan a chicas y chicos.

Cuando el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años ¿quién le dará con más frecuencia estos cuidados?

Resultados en función del sexo

Tabla 204. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *Cuándo el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años ¿Quién le dará con más frecuencia estos cuidados?*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién le enseñará a comer solo?</i>									
Padre	9 (5.4)	5.7	2.2	2 (5.6)	1.2	-2.2	5.868	.053	.134
Madre	50 (47.1)	31.8	.7	46 (48.9)	28.2	-.7			
Ambos	98 (104.5)	62.4	-1.5	115 (108.5)	70.6	1.5			
<i>¿Quién le enseñará a vestirse?</i>									
Padre	12 (8.8)	7.6	1.5	6 (9.2)	3.7	-1.5	3.999	.135	.111
Madre	65 (60.8)	41.4	1.0	59 (63.2)	36.2	-1.0			
Ambos	80 (87.3)	51.0	-1.7	98 (90.7)	60.1	1.7			
<i>¿Quién le enseñará a hacer pis y cacas?</i>									
Padre	10 (10.3)	6.4	-.1	11 (10.7)	6.8	.1	1.153	.562	.060
Madre	55 (50.5)	35.3	1.1	48 (52.5)	29.6	-1.1			
Ambos	92 (95.2)	58.3	-1.0	104 (98.8)	63.6	1.0			
<i>¿Quién le acompañará al cole?</i>									
Padre	14 (11.3)	9.0	1.2	9 (11.7)	5.6	-1.2	5.623	.060	.132
Madre	61 (53.5)	39.1	1.8	48 (55.5)	29.6	-1.8			
Ambos	82(91.2)	51.9	-2.3	106 (94.8)	64.8	2.3			
<i>¿Con quién jugará?</i>									
Padre	28 (26.0)	17.8	.6	25 (27.0)	15.3	-.6	4.775	.092	.121
Madre	13 (8.8)	8.3	2.0	5 (9.2)	3.1	-2.0			
Ambos	116 (122.2)	73.9	-1.7	133 (126.8)	81.6	1.7			
<i>¿Quién le llevará al médico?</i>									
Padre	16 (11.8)	10.2	1.8	8 (12.2)	4.9	-1.8	4.012	.135	.111
Madre	59 (56.9)	37.6	5	57 (59.1)	35.0	-5			
Ambos	82 (88.3)	52.2	-1.4	98 (91.7)	60.1	1.4			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	10 (7.4)	6.4	1.4	5 (7.6)	3.1	-1.4	2.073	.355	.080
Madre	82 (81.9)	52.2	.0	85 (85.1)	52.1	.0			
Ambos	65 (67.7)	41.4	-.6	73 (70.3)	44.8	.6			
<i>¿Quién le leerá un cuento?</i>									
Padre	21 (19.1)	13.4	.6	18 (19.9)	11.0	-.6	2.865	.239	.094
Madre	37 (31.9)	23.6	1.4	28 (33.1)	17.2	-1.4			
Ambos	99 (106.0)	63.1	-1.7	117 (110.0)	71.8	1.7			

Los resultados de la tabla 204 muestran que la asociación no es estadísticamente significativa en ninguna de las variables planteadas. En todas ellas, excepto en *¿Quién le comprará la ropa?*, se observa que los valores porcentuales atribuidos por los participantes a la categoría *ambos* son los más elevados lo que implica que los

cuidados, tanto chicas como chicos los atribuyen, de modo relativamente similar, al padre y la madre, a ambos progenitores.

### Resultados en función de la edad

Tabla 205. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *Cuándo el bebé haya crecido y tenga entre dos y siete años ¿quién le dará con más frecuencia estos cuidados?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<b>¿Quién le enseñará a comer solo?</b>											
Padre	F (FE)	4 (2.4)	3 (2.8)	4 (2.9)	0 (2.9)	15.535	<b>.016</b>	.215			
	%	5.6	3.7	4.8	.0						
	RTC	1.2	.2	.8	-2.0						
Madre	F (FE)	27 (21.3)	29 (24.3)	25 (25.2)	15 (25.2)						
	%	38.0	35.8	29.8	17.9						
	RTC	1.7	1.3	-.1	-2.8						
Ambos	F (FE)	40 (47.3)	49 (53.9)	55 (55.9)	69 (55.9)						
	%	56.3	60.5	65.5	82.1						
	RTC	-2.1	-1.3	-.2	3.5						
<b>¿Quién le enseñará a vestirse?</b>											
Padre	F (FE)	5 (4.0)	8 (4.6)	5 (4.7)	0 (4.7)				11.907	.064	.189
	%	7.0	9.9	6.0	0.0						
	RTC	.6	1.9	.2	-2.6						
Madre	F (FE)	32 (27.5)	33 (31.4)	30 (32.6)	29 (32.6)						
	%	45.1	40.7	35.7	34.5						
	RTC	1.2	.4	-.7	-.9						
Ambos	F (FE)	34 (39.5)	40 (45.1)	49 (46.7)	55 (46.7)						
	%	47.9	49.4	58.3	65.5						
	RTC	-1.5	-1.3	.6	2.1						
<b>¿Quién le enseñará a hacer pis y cacas?</b>											
Padre	F (FE)	4 (4.7)	4 (5.2)	8 (5.5)	5 (5.5)	16.553	<b>.011</b>	.222			
	%	5.6	5.1	9.5	6.0						
	RTC	-.4	-.6	1.3	-.3						
Madre	F (FE)	33 (23.0)	31 (25.6)	24 (27.2)	16 (27.2)						
	%	46.5	38.0	28.6	19.0						
	RTC	2.9	1.2	-.9	-3.0						
Ambos	F (FE)	34 (43.3)	46 (48.2)	52 (51.2)	63 (51.2)						
	%	47.9	57.0	61.9	75.0						
	RTC	-2.6	-.9	.2	3.1						
<b>¿Quién le acompañará al cole?</b>											
Padre	F (FE)	9 (5.1)	4 (5.7)	7 (6.1)	3 (6.1)				9.990	.125	.175
	%	12.7	5.1	8.3	3.6						
	RTC	2.0	-.9	.5	-1.5						
Madre	F (FE)	28 (24.3)	29 (27.1)	30 (28.8)	23 (28.8)						
	%	39.4	35.4	35.7	27.4						
	RTC	1.0	.3	.3	-1.6						
Ambos	F (FE)	34 (41.5)	48 (46.2)	47 (49.1)	58 (49.1)						
	%	47.9	59.5	56.0	69.0						
	RTC	-2.1	.2	-.6	2.3						

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<i>¿Con quién jugará?</i>											
Padre	F (FE)	10 (11.8)	14 (13.4)	18 (13.9)	11 (13.9)	5.625	.510	.127			
	%	14.1	17.3	21.4	13.1						
	RTC	-.6	.2	1.4	-1.0						
Madre	F (FE)	5 (4.0)	5 (4.6)	6 (4.7)	2 (4.7)						
	%	7.0	6.2	7.1	2.4						
	RTC	.6	.2	.7	-1.5						
Ambos	F (FE)	56 (55.2)	62 (63.0)	60 (65.4)	71 (65.4)						
	%	78.9	76.5	71.4	84.5						
	RTC	.2	-.3	-1.6	1.7						
<i>¿Quién le llevará al médico?</i>											
Padre	F (FE)	8 (5.3)	7 (6.1)	6 (6.3)	3 (6.3)				7.264	.297	.149
	%	11.3	8.6	7.1	3.6						
	RTC	1.4	.5	-.1	-1.6						
Madre	F (FE)	30 (25.7)	25 (29.4)	33 (30.5)	28 (30.5)						
	%	42.3	30.9	39.3	33.3						
	RTC	1.2	-1.2	.7	-.6						
Ambos	F (FE)	33 (39.9)	49 (45.6)	45 (47.3)	53 (47.3)						
	%	46.5	60.5	53.6	63.1						
	RTC	-1.9	.9	-.6	1.5						
<i>¿Quién le comprará la ropa?</i>											
Padre	F (FE)	6 (3.3)	4 (3.8)	3 (3.9)	2 (3.9)	6.386	.381	.140			
	%	8.5	4.9	3.6	2.4						
	RTC	1.7	.1	-.6	-1.2						
Madre	F (FE)	38 (37.1)	40 (42.3)	49 (43.8)	40 (43.8)						
	%	53.5	49.4	58.3	47.6						
	RTC	.3	-.6	1.3	-1.0						
Ambos	F (FE)	27 (30.6)	37 (34.9)	32 (36.2)	42 (36.2)						
	%	38.0	45.7	38.1	50.0						
	RTC	-1.0	.5	-1.1	1.5						
<i>¿Quién le contará cuentos?</i>											
Padre	F (FE)	9 (8.7)	11 (9.9)	14 (10.2)	5 (10.2)				12.236	.057	.192
	%	12.7	13.6	16.7	6.0						
	RTC	.1	.4	1.5	-2.0						
Madre	F (FE)	17 (14.4)	22 (16.5)	15 (17.1)	11 (17.1)						
	%	23.9	27.2	17.9	13.1						
	RTC	.9	1.8	-.7	-1.9						
Ambos	F (FE)	45 (47.9)	48 (54.7)	55 (56.7)	68 (56.7)						
	%	63.4	59.3	65.5	81.0						
	RTC	-.8	-1.8	-.5	3.1						

Los resultados de la tabla 205 muestran que la asociación solo es estadísticamente significativa en las variables *¿Quién le enseñará a comer solo?* y *¿Quién le enseñará a hacer pis y cacas?* En ellas se observa que los porcentajes atribuidos a la categoría *ambos* aumentan de modo significativo de forma paralela a

la edad, es decir, a medida que crecen atribuyen mayor implicación en los cuidados del bebé tanto al padre como a la madre, a ambos.

Para finalizar se les planteó a las y los participantes a quién asignarían los cuidados que se deben dar a un chico o chica de 8 a 11 años, la edad que tienen ellos y ellas en este momento.

*Atribuciones parentales y roles de crianza en niños y niñas de 8 a 11 años*

¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico o una chica de 8 a 11 años?

**Resultados en función del sexo**

Tabla 206. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?*

	Chicos n = 157		RTC	Chicas n = 163		RTC	$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%		F (FE)	%				
<i>¿Quién le dará la paga?</i>									
Padre	42 (39.3)	26.8	.7	38 (40.8)	23.3	-.7	.506	.776	.040
Madre	14 (14.2)	8.9	-.1	15 (14.8)	9.2	.1			
Ambos	101 (103.5)	64.3	-.6	110 (107.5)	67.5	.6			
<i>¿Quién le reñirá si suspende?</i>									
Padre	36 (28.5)	22.9	2.2	22 (29.5)	13.5	-2.2	5.047	.080	.125
Madre	28 (28.0)	17.8	.0	29 (29.0)	17.8	.0			
Ambos	93 (100.6)	59.2	-1.8	112 (104.4)	68.7	1.8			
<i>¿Quién le marcará la hora para regresar a casa?</i>									
Padre	18 (16.2)	11.5	.7	15 (16.8)	9.2	-.7	.445	.800	.037
Madre	69 (69.7)	43.9	-.2	73 (72.3)	44.8	.2			
Ambos	70 (71.1)	44.6	-.3	75 (73.9)	46.0	.3			
<i>¿Quién le dirá que tenga el cuarto ordenado?</i>									
Padre	13 (11.8)	8.3	.5	11 (12.2)	6.7	-.5	2.788	.248	.093
Madre	73 (80.5)	46.5	-1.7	91 (83.5)	55.8	1.7			
Ambos	71 (64.8)	45.2	1.4	61 (67.2)	37.4	-1.4			
<i>¿Quién le comprará ropa?</i>									
Padre	10 (7.4)	6.4	1.4	5 (7.6)	3.1	-1.4	6.046	<b>.049</b>	.136
Madre	88 (98.1)	56.1	-2.3	112 (101.9)	68.7	2.3			
Ambos	59 (51.5)	37.6	1.8	46 (53.5)	28.2	-1.8			
<i>¿Quién le ayudará en las tareas escolares?</i>									
Padre	34 (31.4)	21.7	.7	30 (32.6)	18.4	-.7	.719	.698	.047
Madre	42 (41.2)	26.8	.2	42 (42.8)	25.8	-.2			
Ambos	81 (84.4)	51.6	-.8	91 (87.6)	55.8	.8			

En todas las variables, haya o no diferencias estadísticamente significativas entre roles de crianza y sexo, se constata que chicas y chicos atribuyen, de modo unánime,



la mayoría de tareas a *ambos*, excepto *la compra de la ropa* que es asignada a la madre, en mayor porcentaje por las chicas que por los chicos (RTC 2.3 vs. -2.3 respectivamente,  $p = .05$ ).

**Resultados en función de la edad**

Tabla 207. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Quién le dará, con más frecuencia, estos cuidados a un chico/a de 8 a 11 años?*

		8 años <i>n</i> = 71	9 años <i>n</i> = 81	10 años <i>n</i> = 84	11 años <i>n</i> = 84	$\chi^2$	<i>P</i>	CC			
<b>¿Quién le dará la paga?</b>											
Padre	F (FE)	16 (17.8)	21 (20.3)	27 (21.0)	16 (21.0)	14.937	<b>.021</b>	.211			
	%	22.5	25.9	32.1	19.0						
	RTC	-.5	.2	1.8	-1.5						
Madre	F (FE)	10 (6.4)	12 (7.3)	4 (7.6)	3 (7.6)						
	%	14.1	14.8	4.8	3.6						
	RTC	1.7	2.1	-1.6	-2.0						
Ambos	F (FE)	45 (46.8)	48 (53.4)	53 (55.4)	65 (55.4)						
	%	63.4	59.3	63.1	77.4						
	RTC	-.5	-1.5	-.6	2.6						
<b>¿Quién le reñirá si suspende?</b>											
Padre	F (FE)	9 (12.9)	20 (14.7)	19 (15.2)	10 (15.2)				8.930	.178	.165
	%	12.7	24.7	22.6	11.9						
	RTC	-1.4	1.8	1.2	-1.7						
Madre	F (FE)	15 (12.6)	16 (14.4)	13 (15.0)	13 (15.0)						
	%	21.1	19.8	15.5	15.5						
	RTC	.8	.5	-.7	-.7						
Ambos	F (FE)	47 (45.5)	45 (51.9)	52 (53.8)	61 (53.8)						
	%	66.2	55.6	61.9	72.6						
	RTC	.4	-1.8	-.5	1.9						
<b>¿Quién le marcará la hora de regresar a casa?</b>											
Padre	F (FE)	7 (7.3)	6 (8.4)	12 (8.7)	8 (8.7)	7.338	.291	.150			
	%	9.9	7.4	14.3	9.5						
	RTC	-.1	-1.0	1.4	-.3						
Madre	F (FE)	31 (31.5)	40 (35.9)	41 (37.3)	30 (37.3)						
	%	43.7	49.4	48.8	35.7						
	RTC	-.1	1.0	1.0	-1.9						
Ambos	F (FE)	33 (32.2)	35 (36.7)	31 (38.1)	46 (38.1)						
	%	46.5	43.2	36.9	54.8						
	RTC	.2	-.4	-1.8	2.0						
<b>¿Quién le mandará que tenga el cuarto ordenado?</b>											
Padre	F (FE)	6 (5.3)	6 (6.1)	8 (6.3)	4 (6.3)				2.867	.825	.094
	%	8.5	7.4	9.5	4.8						
	RTC	.3	.0	.8	-1.1						
Madre	F (FE)	39 (36.4)	39 (41.5)	44 (43.1)	42 (43.1)						
	%	54.9	48.1	52.4	50.0						
	RTC	.7	-.6	.2	-.3						
Ambos	F (FE)	26 (29.3)	36 (33.4)	32 (34.7)	38 (34.7)						
	%	36.6	44.4	38.1	45.2						
	RTC	-.9	.7	-.7	.9						

## Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
<i>¿Quién le acompañará a comprar ropa?</i>								
Padre	F (FE)	5 (3.3)	7 (3.8)	3 (3.9)	0 (3.9)	8.293	.217	.159
	%	7.0	8.6	3.6	0.0			
	RTC	1.1	1.9	-.6	-2.4			
Madre	F (FE)	44 (44.4)	47 (50.6)	54 (52.5)	55 (52.5)			
	%	62.0	58.0	64.3	65.5			
	RTC	-.1	-1.0	.4	.7			
Ambos	F (FE)	22 (23.3)	27 (26.6)	27 (27.6)	29 (27.6)			
	%	31.0	33.3	32.1	34.5			
	RTC	-.4	.1	-.2	.4			
<i>¿Quién ayudará con las tareas escolares?</i>								
Padre	F (FE)	13 (14.2)	10 (16.2)	22 (16.8)	19 (16.8)	8.305	.217	.159
	%	18.3	12.3	26.2	22.6			
	RTC	-.4	-2.0	1.7	.7			
Madre	F (FE)	22 (18.6)	24 (21.3)	22 (22.1)	16 (22.1)			
	%	31.0	29.6	26.2	19.0			
	RTC	1.0	.8	.0	-1.7			
Ambos	F (FE)	36 (38.2)	47 (43.5)	40 (45.2)	49 (45.2)			
	%	50.7	58.0	47.6	58.3			
	RTC	-.6	.9	-1.3	1.0			

A la luz de los resultados se observa que la asociación entre las variables solo es estadísticamente significativa en la variable *¿Quién le dará la paga?* en la que la categoría *ambos* aumenta su valor porcentual de modo paralelo al aumento de la edad de las y los participantes y así mientras a los 8 años es el 63.4% a los 11 el porcentaje ha aumentado hasta el 77.4%. En las variables *¿Quién le mandará que tenga el cuarto ordenado?* y *¿Quién le acompañará a comprar ropa?* los participantes, a cualquier edad, asignan ambas tareas, de modo mayoritario a la madre mientras que el resto, sean significativas o no, las atribuyen a la categoría *ambos*.

### 9.2.3.4. Roles profesionales

Tradicionalmente, las opciones que hombres y mujeres han tomado al incorporarse a sus trabajos han estado determinadas por su género. Este apartado tiene como objetivo explorar cuáles son los estereotipos que niñas y niños mantienen a la hora de aproximarse al mundo laboral, así como poner de manifiesto las percepciones que de él tienen a medida que crecen.

*Prospección del futuro profesional*

La pregunta que se les formuló en primer lugar a los participantes acerca de en qué les gustaría trabajar cuando fueran mayores era una pregunta abierta y posteriormente sus respuestas se fueron agrupando en las distintas categorías:

¿Qué te gustaría ser de mayor?	
Respuestas de las y los participantes	Categorías
Futbolista, tenista, jugador de balonmano, automovilista, corredor de motos, piloto	DEPORTES
Actividades relacionadas con la salud: médico/a, enfermero/a, veterinario/a	SALUD
Actividades relacionadas con la educación: maestro/a, profesor/a	EDUCACIÓN
Actividades relacionadas con la atención a la comunidad: peluquería, dependiente/a, policía, bombero	SERVICIOS
Mundo artístico: cantante, modelo, actor, actriz	MUNDO ARTÍSTICO

**Resultados en función del sexo**

Tabla 208. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Qué te gustaría ser de mayor?**P. abierta**

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
Deportes	109 (59.4)	69.4	11.4	12 (61.6)	7.4	-11.4			
Salud	6 (19.1)	3.8	-4.5	33 (19.9)	20.2	4.5			
Educación	1 (12.3)	.6	-4.7	24 (12.7)	14.7	4.7	154.236	.001	.570
Servicios	38 (43.7)	24.3	-1.4	51 (45.3)	31.3	1.4			
M.artístico	3 (22.6)	1.9	-6.2	43 (23.4)	26.4	6.2			

La asociación entre la variable ¿Qué te gustaría ser de mayor? y la variable sexo de los participantes es estadísticamente significativa mostrando los chicos más preferencia por los *deportes* (RTC 111.4 y -11.4 respectivamente,  $p = .001$ ) y las chicas mas preferencia por el *mundo artístico*, la *educación* y la *salud* con residuos tipificados elevados (RTC 6.2, RTC 4.5 y RTC 4.7 respectivamente).

## Resultados en función de la edad

Tabla 209. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable ¿Qué te gustaría ser de mayor? P. abierta

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
Deportes	F (FE)	29 (26.8)	31 (30.6)	31 (31.8)	30 (31.8)	7.580	.817	.152
	%	40.8	38.3	36.9	35.7			
	RTC	.6	.1	-.2	-.5			
Salud	F (FE)	12 (8.7)	8 (9.9)	12 (10.2)	7 (10.2)			
	%	16.9	9.9	14.3	8.3			
	RTC	1.4	-.7	.7	-1.3			
Educación	F (FE)	3 (5.5)	6 (6.3)	6 (6.6)	10 (6.6)			
	%	4.2	7.4	7.1	11.9			
	RTC	-1.3	-.2	-.3	1.6			
Servicios	F (FE)	19 (19.7)	25 (22.5)	22 (23.4)	23 (23.4)			
	%	26.8	30.9	26.2	27.4			
	RTC	-.2	.7	-.4	-.1			
Mundo artístico	F (FE)	8 (10.2)	11 (11.6)	13 (12.1)	14 (12.1)			
	%	11.3	13.6	15.5	16.7			
	RTC	-.8	-.2	.3	.7			

Tal y como se muestra en la tabla 209 la asociación entre las variables estudiadas no es estadísticamente significativa. La actividad que obtiene mayores porcentajes es el *deporte*, aunque los valores asignados a esta categoría disminuyen conforme aumenta la edad de los participantes y así, mientras a los 8 años el valor porcentual es 40.8% a los 11 ha disminuido hasta llegar a 35.7%.

### Roles y estereotipos de género en el desempeño profesional

Posteriormente, a las y los participantes se les nombró una serie de oficios para explorar a qué sexo los atribuían y conocer si esa asignación reproducía los modelos tradicionales. La pregunta general fue la siguiente:

¿Quién desempeña estas profesiones?

## Resultados en función del sexo

Tabla 210. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable ¿Quién desempeña estas profesiones?

	Chicos n = 157		Chicas n = 163		$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	F (FE)	%			
<i>¿Quién dirige la escuela?</i>							
Hombre	87 (78.0)	55.4	2.0	72 (81.0)	44.2	-2.0	4.920 .085 .123
Mujer	56 (60.3)	35.7	-1.0	67 (62.7)	41.1	1.0	
Ambos	14 (18.6)	8.9	-1.6	24 (19.4)	14.7	1.6	
<i>¿Quién sirve en un bar?</i>							
Hombre	99 (91.7)	63.1	1.6	88 (95.3)	54.0	-1.6	2.786 .248 .093
Mujer	40 (44.2)	25.5	-1.0	50 (45.8)	30.7	1.0	
Ambos	18 (21.1)	11.5	-1.0	25 (21.9)	15.3	1.0	

	Chicos n = 157		Chicas n = 163				$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>¿Quién peina en la peluquería?</i>									
Hombre	11 (7.9)	7.0	1.6	5 (8.2)	3.1	-1.6	2.614	.271	.090
Mujer	136 (138.8)	86.6	-1.0	147 (144.2)	90.2	1.0			
Ambos	10 (10.3)	6.4	-.1	11 (10.7)	6.7	.1			
<i>¿Quién pone gasolina en una gasolinera?</i>									
Hombre	137 (135.4)	87.3	.5	139 (140.6)	85.3	-.5	.416	.812	.036
Mujer	8 (9.3)	5.1	-.6	11 (9.7)	6.7	.6			
Ambos	12 (12.3)	7.6	-.1	13 (12.7)	8.0	.1			
<i>¿Quién atiende en una tienda?</i>									
Hombre	32 (23.6)	20.4	2.6	16 (24.5)	9.8	-2.6	7.021	<b>.030</b>	.147
Mujer	102 (108.4)	65.0	-1.6	119 (112.6)	73.0	1.6			
Ambos	23 (25.0)	14.6	-.6	28 (26.0)	17.2	.6			
<i>¿Quién cuida a un enfermo?</i>									
Hombre	22 (17.2)	14.0	1.7	13 (17.8)	8.0	-1.7	3.743	.154	.108
Mujer	115 (116.3)	73.2	-.3	122 (120.7)	74.8	.3			
Ambos	20 (23.6)	12.7	-1.1	28 (24.5)	17.2	1.1			
<i>¿Quién arbitra un campeonato?</i>									
Hombre	120 (123.6)	76.4	-1.0	132 (128.4)	81.0	1.0	2.847	.241	.094
Mujer	24 (19.1)	15.3	1.7	15 (19.9)	9.2	-1.7			
Ambos	13 (14.2)	8.3	-.5	16 (14.8)	9.8	.5			
<i>¿Quién trabaja en la oficina?</i>									
Hombre	99 (84.4)	63.1	3.3	73 (87.6)	44.8	-3.3	10.979	<b>.004</b>	.182
Mujer	34 (40.7)	21.7	-1.7	49 (42.3)	30.1	1.7			
Ambos	24 (31.9)	15.3	-2.2	41 (33.1)	25.2	2.2			
<i>¿Quién enseña en la escuela infantil?</i>									
Hombre	10 (6.9)	6.4	1.7	4 (7.1)	2.5	-1.7	4.808	.090	.122
Mujer	134 (133.0)	85.4	.3	137 (138.0)	84.0	-.3			
Ambos	13 (17.2)	8.2	-1.5	22 (17.8)	13.5	1.5			
<i>¿Quién conduce un autobús?</i>									
Hombre	137 (133.0)	87.3	1.3	134 (138.0)	82.2	-1.3	1.632	.442	.071
Mujer	4 (4.4)	2.5	-.3	5 (4.6)	3.1	.3			
Ambos	16 (19.6)	10.2	-1.2	24 (20.4)	14.7	1.2			

En la tabla 210 se constata que la asociación entre las variables señaladas y la variable sexo es estadísticamente significativa en la variable *¿Quién atiende en una tienda?* en la que, aunque chicas y chicas la atribuyen en mayor porcentaje a la mujer, las diferencias significativas se deben a que ellos la atribuyen en mayor medida que las chicas al hombre (RTC 2.6 vs.-2.6,  $p = 0.1$ ). En la variable *¿Quién trabaja en la oficina?* tanto chicos como chicas lo atribuyen al hombre, pero ellos lo hacen en mayor medida que ellas (RTC 3.3 vs.-3.3). En el resto de las variables, donde las asociaciones no son estadísticamente significativas, los resultados muy polarizados ponen de manifiesto la asignación sexista que perciben chicos y chicas en la sociedad.

**Resultados en función de la edad**

Tabla 211. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Quién desempeña estas profesiones?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<b>¿Quién dirige la escuela?</b>											
Hombre	F (FE)	34 (35.3)	40 (40.2)	47 (41.7)	38 (41.7)	4.453	.616	.117			
	%	47.9	49.4	56.0	45.2						
	RTC	-.3	-.1	1.3	-.9						
Mujer	F (FE)	29 (27.3)	31 (31.1)	31 (32.3)	32 (32.3)						
	%	40.8	38.3	36.9	38.1						
	RTC	.5	.0	-.3	-.1						
Ambos	F (FE)	8 (8.4)	10 (9.6)	6 (10.0)	14 (10.0)						
	%	11.3	12.3	7.1	16.7						
	RTC	-.2	.2	-1.6	1.6						
<b>¿Quién sirve en un bar?</b>											
Hombre	F (FE)	41 (41.5)	41 (47.3)	52 (49.1)	53 (49.1)				7.022	.319	.147
	%	57.7	50.6	61.9	63.1						
	RTC	-.1	-1.7	.8	1.0						
Mujer	F (FE)	20 (20.0)	26 (22.8)	26 (23.6)	18 (23.6)						
	%	28.2	32.1	31.0	21.4						
	RTC	.0	.9	.7	-1.6						
Ambos	F (FE)	10 (9.5)	14 (10.9)	6 (11.3)	13 (11.3)						
	%	14.1	17.3	7.1	15.5						
	RTC	.2	1.2	-2.0	.6						
<b>¿Quién peina en la peluquería?</b>											
Hombre	F (FE)	10 (3.6)	4 (4.1)	0 (4.2)	2 (4.2)	20.085	.003	.243			
	%	14.1	4.9	.0	2.4						
	RTC	4.0	.0	-2.4	-1.3						
Mujer	F (FE)	56 (62.8)	71 (71.6)	81 (74.3)	75 (74.3)						
	%	78.9	87.7	96.4	89.3						
	RTC	-2.9	-.3	2.7	.3						
Ambos	F (FE)	5 (4.7)	6 (5.3)	3 (5.5)	7 (5.5)						
	%	7.0	7.4	3.6	8.3						
	RTC	.2	.4	-1.3	.8						
<b>¿Quién pone gasolina en la gasolinera?</b>											
Hombre	F (FE)	57 (61.2)	71 (69.9)	77 (72.5)	71 (72.5)				6.511	.368	.141
	%	80.3	87.7	91.7	84.5						
	RTC	-1.7	.4	1.7	-.5						
Mujer	F (FE)	6 (4.2)	6 (4.8)	3 (5.0)	4 (5.0)						
	%	8.5	7.4	3.6	4.8						
	RTC	1.0	.6	-1.1	-.5						
Ambos	F (FE)	8 (5.5)	4 (6.3)	4 (6.6)	9 (6.6)						
	%	11.3	4.9	4.8	10.7						
	RTC	1.2	-1.1	-1.2	1.2						
<b>¿Quién atiende en una tienda?</b>											
Hombre	F (FE)	12 (10.7)	15 (12.2)	13 (12.6)	8 (12.6)	11.349	.078	.185			
	%	16.9	18.5	15.5	9.5						
	RTC	.5	1.0	.1	-1.6						
Mujer	F (FE)	49 (49.0)	49 (55.9)	65 (58.0)	58 (58.0)						
	%	69.0	60.5	77.4	69.0						
	RTC	.0	-1.9	1.9	.0						
Ambos	F (FE)	10 (11.3)	17 (12.9)	6 (13.4)	18 (13.4)						
	%	14.1	21.0	7.1	21.4						
	RTC	-.5	1.4	-2.6	1.6						

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC			
<b>¿Quién cuida a un enfermo?</b>											
Hombre	F (FE)	7 (7.8)	12 (8.9)	9 (9.2)	7 (9.2)	5.270	.510	.127			
	%	9.9	14.8	10.7	8.3						
	RTC	-.3	1.3	-.1	-.9						
Mujer	F (FE)	52 (52.6)	54 (60.0)	67 (62.2)	64 (62.2)						
	%	73.2	66.7	79.8	76.2						
	RTC	-.2	-1.8	1.4	.5						
Ambos	F (FE)	12 (10.7)	15 (12.2)	8 (12.6)	13 (12.6)						
	%	16.9	18.5	9.5	15.5						
	RTC	.5	1.0	-1.6	.1						
<b>¿Quién arbitra un campeonato?</b>											
Hombre	F (FE)	55 (55.9)	58 (63.8)	74 (66.2)	65 (66.2)				11.987	.062	.190
	%	77.5	71.6	88.1	77.4						
	RTC	-.3	-1.8	2.4	-.4						
Mujer	F (FE)	9 (8.7)	17 (9.9)	4 (10.2)	9 (10.2)						
	%	12.7	21.0	4.8	10.7						
	RTC	.1	2.8	-2.4	-.5						
Ambos	F (FE)	7 (6.4)	6 (7.3)	6 (7.6)	10 (7.6)						
	%	9.9	7.4	7.1	11.9						
	RTC	.3	-.6	-.7	1.1						
<b>¿Quién trabaja en la oficina?</b>											
Hombre	F (FE)	37 (38.2)	42 (43.5)	53 (45.2)	40 (45.2)	7.464	.280	.151			
	%	52.1	51.9	63.1	47.6						
	RTC	-.3	-.4	2.0	-1.3						
Mujer	F (FE)	19 (18.4)	19 (21.0)	16 (21.8)	29 (21.8)						
	%	26.8	23.5	19.0	34.5						
	RTC	.2	-.6	-1.7	2.1						
Ambos	F (FE)	15 (14.4)	20 (16.5)	15 (17.1)	15 (17.1)						
	%	21.1	24.7	17.9	17.9						
	RTC	.2	1.1	-.7	-.7						
<b>¿Quién enseña en la escuela infantil?</b>											
Hombre	F (FE)	1 (3.1)	6 (3.5)	3 (3.7)	4 (3.7)				12.804	.046	.196
	%	1.4	7.4	3.6	4.8						
	RTC	-1.4	1.5	-.4	.2						
Mujer	F (FE)	59 (60.1)	63 (68.6)	79 (71.1)	70 (71.1)						
	%	83.1	77.8	94.0	83.3						
	RTC	-.4	-2.0	2.8	-.4						
Ambos	F (FE)	11 (7.8)	12 (8.9)	2 (9.2)	10 (9.2)						
	%	15.5	14.8	2.4	11.9						
	RTC	1.4	1.3	-2.9	.3						
<b>¿Quién conduce un autobús?</b>											
Hombre	F (FE)	54 (60.1)	70 (68.6)	75 (71.1)	72 (71.1)	13.793	.032	.203			
	%	76.1	86.4	89.3	85.7						
	RTC	-2.3	.5	1.4	.3						
Mujer	F (FE)	6 (2.0)	0 (2.3)	2 (2.4)	1 (2.4)						
	%	8.5	0.0	2.4	1.2						
	RTC	3.3	-1.8	-.3	-1.0						
Ambos	F (FE)	11 (8.9)	11 (10.1)	7 (10.5)	11 (10.5)						
	%	15.5	13.6	8.3	13.1						
	RTC	.9	.3	-1.3	.2						

Como se observa en la tabla 211 la asociación en tres de estas variables son estadísticamente significativas. En las variables *¿Quién peina en la peluquería?* y *¿Quién enseña en la escuela infantil?* las diferencias son a favor de las mujeres,

mientras que *¿Quién conduce el autobús?* las diferencias porcentuales son a favor de los hombres y más a medida que aumenta la edad.

*Igualdad en el mundo laboral*

El bloque termina con una cuestión encaminada a conocer las percepciones que manifiestan acerca de la igualdad entre hombres y mujeres en el mundo laboral. La pregunta fue:

Muestra tu acuerdo o desacuerdo con estas afirmaciones

**Resultados en función del sexo**

Tabla 212. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre chicos y chicas a los 8-11 años en la variable *Muestra tu acuerdo o desacuerdo con estas afirmaciones*

	Chicos n = 157			Chicas n = 163			$\chi^2$	P	CC
	F (FE)	%	RTC	F (FE)	%	RTC			
<i>El trabajo de la mujer está dentro de casa, el del hombre fuera</i>									
De acuerdo	101 (85.4)	64.3	3.5	73 (88.6)	44.8	-3.5			
En desacuerdo	50 (64.8)	31.8	-3.4	82 (67.2)	50.3	3.4	12.441	.002	.193
No sabe	6 (6.9)	3.9	-.5	8 (7.1)	4.9	.5			
<i>A igual trabajo hombres y mujeres deben ganar igual sueldo</i>									
De acuerdo	102 (111.9)	65.0	-2.4	126 (116.1)	77.3	2.4			
En desacuerdo	48 (38.3)	30.6	2.5	30 (39.7)	18.4	-2.5	6.570	.037	.142
No sabe	7 (6.9)	4.5	.1	7 (7.1)	4.3	-.1			
<i>La tarea más importante del hombre es ganar dinero, después cuidar de su familia</i>									
De acuerdo	106 (95.2)	67.5	2.5	88 (98.8)	54.0	-2.5			
En desacuerdo	43 (53.0)	27.4	-2.4	65 (55.0)	39.9	2.4	6.264	.044	.139
No sabe	8 (8.8)	5.1	-.4	10 (9.2)	6.1	.4			
<i>Hombres y mujeres deben tener iguales derechos</i>									
De acuerdo	118 (124.6)	75.2	-1.8	136 (129.4)	83.4	1.8			
En desacuerdo	32 (25.5)	20.4	2.0	20 (26.5)	12.3	-2.0	3.934	.140	.110
No sabe	7 (6.9)	4.5	.1	7 (7.1)	4.3	-.1			
<i>La mujer debe cuidar a la familia, después puede trabajar fuera de casa</i>									
De acuerdo	99 (90.8)	63.1	1.9	86 (94.2)	52.8	-1.9			
En desacuerdo	52 (58.4)	33.1	-1.5	67 (60.6)	41.1	1.5	3.693	.158	.107
No sabe	6 (7.9)	3.8	-.9	10 (8.2)	6.1	.9			
<i>Las tareas de casa son más cosa de mujeres que de hombres</i>									
De acuerdo	97 (82.4)	61.8	3.3	71 (85.6)	43.6	-3.3			
En desacuerdo	52 (67.2)	33.1	-3.4	85 (69.8)	52.1	3.4	11.931	.003	.190
No sabe	8 (7.4)	5.1	.3	7 (7.6)	4.3	-.3			



Los resultados ponen de manifiesto que la asociación es estadísticamente significativa en todas las variables excepto en *Hombres y mujeres deben tener iguales derechos y la mujer debe cuidar a la familia, después puede trabajar fuera de casa*. En relación a la primera cabe señalar que es la variable que en mayor porcentaje se muestran chicos y chicas de acuerdo si bien ellas en mayor medida que ellos (83.4% vs. 75.2%). En relación a la segunda variable un porcentaje más elevado de chicos que chicas (63.1% vs. 52.8) muestra su acuerdo aunque las diferencias no son significativas.

De cualquier modo se constata que en todas las variables, sean o no significativas, la diferencia a favor de los chicos tiene lugar en aquellas variables en las que ellos muestran su acuerdo con posicionamientos más conservadores por ejemplo: *el trabajo de la mujer está dentro de la casa, el del hombre fuera; la tarea más importante del hombre es ganar dinero y después cuidar de su familia; la mujer debe cuidar la familia y después puede trabajar fuera de casa; las tareas de casa son más cosa de mujeres que de hombres*. Por el contrario, la diferencia a favor de las chicas se constata solamente en dos variables que abogan por la igualdad: *A igual trabajo hombre y mujeres deben ganar igual sueldo; y hombres y mujeres deben tener los mismos derechos*.

### Resultados en función de la edad

Tabla 213. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Quién desempeña estas profesiones?*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
<i>El trabajo de la mujer está dentro de casa, el del hombre fuera</i>								
De acuerdo	F (FE)	52 (38.6)	45 (44.0)	46 (45.7)	31 (45.7)	35.833	.001	.317
	%	73.2	55.6	54.8	36.9			
	RTC	3.6	.2	.1	-3.7			
En desacuerdo	F (FE)	15 (29.3)	28 (33.4)	37 (34.7)	52 (34.7)			
	%	21.1	34.6	44.0	61.9			
	RTC	-3.9	-1.4	.6	4.5			
No sabe	F (FE)	4 (3.1)	8 (3.5)	1 (3.7)	1 (3.7)			
	%	5.6	9.9	1.2	1.2			
	RTC	.6	2.8	-1.7	-1.7			
<i>A igual trabajo hombres y mujeres deben ganar igual sueldo</i>								
De acuerdo	F (FE)	38 (50.6)	49 (57.7)	74 (59.9)	67 (59.9)	33.502	.001	.308
	%	53.5	60.5	88.1	79.8			
	RTC	-3.7	-2.5	4.0	2.0			
En desacuerdo	F (FE)	27 (17.3)	25 (19.7)	10 (20.5)	16 (20.5)			
	%	38.0	30.9	11.9	19.0			
	RTC	3.0	1.6	-3.1	-1.3			
No sabe	F (FE)	6 (3.1)	7 (3.5)	0 (3.7)	1(3.7)			
	%	8.5	8.6	0.0	1.2			
	RTC	1.9	2.2	-2.3	-1.7			

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

		8 años n = 71	9 años n = 81	10 años n = 84	11 años n = 84	$\chi^2$	P	CC
<b><i>La tarea más importante del hombre es ganar dinero, después cuidar de su familia</i></b>								
De acuerdo	F (FE)	55 (43.0)	47 (49.1)	50 (50.9)	42 (50.9)	25.122	.001	.270
	%	77.5	58.0	59.5	50.0			
	RTC	3.3	-6	-2	-2.3			
En desacuerdo	F (FE)	11 (24.0)	25 (27.3)	33 (28.4)	39 (28.4)			
	%	15.5	30.9	39.3	46.4			
	RTC	-3.7	-6	1.2	2.9			
No sabe	F (FE)	5 (4.0)	9 (4.6)	1 (4.7)	3 (4.7)			
	%	7.0	11.1	1.2	3.6			
	RTC	.6	2.5	-2.1	-1.0			
<b><i>Hombres y mujeres deben tener iguales derechos</i></b>								
De acuerdo	F (FE)	45 (56.4)	59 (64.3)	77 (66.7)	73 (66.7)	26.623	.001	.277
	%	63.4	72.8	91.7	86.9			
	RTC	-3.8	-1.7	3.2	2.0			
En desacuerdo	F (FE)	21 (11.5)	15 (13.2)	6 (13.7)	10 (13.7)			
	%	29.6	18.5	7.1	11.9			
	RTC	3.5	.6	-2.6	-1.3			
No sabe	F (FE)	5 (3.1)	7 (3.5)	1 (3.7)	1 (3.7)			
	%	7.0	8.6	1.2	1.2			
	RTC	1.2	2.2	-1.7	-1.7			
<b><i>La mujer debe cuidar a la familia, después puede trabajar fuera de casa</i></b>								
De acuerdo	F (FE)	46 (41.0)	47 (46.8)	51 (48.6)	41 (48.6)	16.642	.011	.222
	%	64.8	58.0	60.7	48.8			
	RTC	1.3	.0	.6	-1.9			
En desacuerdo	F (FE)	21 (26.4)	25 (30.1)	32 (31.2)	41 (31.2)			
	%	29.6	30.9	38.1	48.8			
	RTC	-1.5	-1.4	.2	2.6			
No sabe	F (FE)	4 (3.6)	9 (4.1)	1 (4.2)	2 (4.2)			
	%	5.6	11.1	1.2	2.4			
	RTC	.3	2.9	-1.9	-1.3			
<b><i>Las tareas de casa son más cosa de mujeres que de hombres</i></b>								
De acuerdo	F (FE)	46 (37.3)	42 (42.5)	46 (44.1)	34 (44.1)	23.022	.001	.259
	%	64.8	51.9	54.8	40.5			
	RTC	2.4	-1	.5	-2.6			
En desacuerdo	F (FE)	20 (30.4)	31 (34.7)	37 (36.0)	49 (36.0)			
	%	28.2	38.3	44.0	58.3			
	RTC	-2.8	-1.0	.3	3.3			
No sabe	F (FE)	5 (3.3)	8 (3.8)	1 (3.9)	1 (3.9)			
	%	7.0	9.9	1.2	1.2			
	RTC	1.1	2.6	-1.8	-1.8			

A la luz de los resultados se observa que la asociación en todas las variables estudiadas y la variable edad es estadísticamente significativa. A medida que crecen aumentan los porcentajes atribuidos a posiciones más abiertas y alejadas de los principios más tradicionales. Así por ejemplo a los 8 años un porcentaje de 53.5% de los participantes afirma estar de acuerdo con la variable *a igual trabajo hombres y mujeres deben ganar igual sueldo* mientras que a los 11 años el valor porcentual llega prácticamente al 80% de los participantes (RTC -3.7 vs. 2.0). Algo similar se observa en la variable *hombres y mujeres deben tener iguales derechos*. A los 8 años, 63.4%

de los participantes responde estar de acuerdo mientras que a los 11 ha ascendido a 86.9% (RTC -3.8 vs. 2.0).

En sentido contrario se observa cómo las variables referidas a postulados más conservadores disminuyen sus valores porcentuales a medida que aumenta la edad; por ejemplo, a los 8 años, 73.2% de los participantes responde estar de acuerdo con la afirmación *el trabajo de la mujer está dentro de casa, el del hombre fuera* mientras que a los 11 ha quedado reducido a un valor porcentual de 36.9% (RTC 3.6 vs. -3.7). Un hecho similar ocurre con las siguientes variables: *la tarea más importante del hombre es ganar dinero y después cuidar de su familia; la mujer debe cuidar de su familia, después puede trabajar fuera de su casa; las tareas domésticas son más cosa de mujeres que de hombres.*

A modo de síntesis de este apartado se constata que ambos sexos, a cualquier edad, sin que las diferencias entre chicas y chicos sean significativas, afirman que lo que mejor hacen ellos son los *deportes tipificados como masculinos* (fútbol, automovilismo, etc.) y en lo que destacan ellas es que *trabajan mejor en el colegio*, lo que significa atribuirles un mejor comportamiento y un mejor rendimiento académico.

Cuando se aborda el grado de cumplimiento o transgresión de algunas normas básicas de comportamiento se observa que chicas y chicos, a cualquier edad, coinciden en atribuir los comportamientos socialmente aceptables a las chicas y los menos adaptativos, y por tanto más transgresores, a los chicos.

Si se trata de actividades lúdicas mayoritariamente cabe señalar que chicas y chicos prefieren jugar juntos sin embargo de esa minoría que desea hacerlo en grupos separados es mayor el número de chicos que de chicas. En relación a la edad se observa que el porcentaje de chicos y chicas que desea jugar juntos aumenta a medida que crecen de lo que cabe concluir que, a mayor edad, mayor deseo de estar juntos.

La elección de actividades lúdicas presenta un sesgo sexista ya que ellas eligen, en mayor medida, aquellas actividades que socialmente están tipificadas como de "chicas", *lectura, ir de compras, danza* mientras que ellos eligen las tipificadas socialmente como de "chicos" *deporte, las videoconsolas y la play station.*

La implicación de las chicas y chicos en las tareas domésticas es muy desigual, ellas las realizan con mayor frecuencia que ellos, si bien se observa que a medida que aumenta la edad la implicación en los trabajos señalados es menor en cualquiera de los dos sexos. Existe un acuerdo unánime entre chicas y chicos, a cualquier edad, a la hora de asignar las tareas domésticas más habituales a la madre, excepto *arreglar un*

*enchufe* que es asignado al padre. Aunque este hecho responde al estereotipo social, por el que las tareas domésticas siguen siendo tareas básicamente femeninas, cabe señalar que son las chicas las que atribuyen a la madre mayor implicación en su ejecución que los chicos. Sólo en la variable *quién ayuda con las tareas escolares* la categoría *ambos* (padre y madre) adquiere los valores porcentuales más elevados, valores que, además, aumentan a medida que los participantes crecen, de lo que se concluye que, aunque las diferencias no sean significativas, a mayor edad mayor implicación del padre y la madre en la ayuda a las tareas escolares.

Un alto porcentaje de chicos y chicas muestran deseo de ser padres y madres en su vida adulta si bien ellas lo manifiestan en mayor medida que ellos. En relación a la edad cabe señalar que a partir de los 9 años es cuando este deseo se proyecta en mayor medida que en edades anteriores. La principal razón que esgrimen para ello las chicas, en mayor medida que los chicos, es la crianza del bebé. En relación a la edad de los participantes, el porcentaje de los que desean ejercer la crianza del bebé aumentan significativamente especialmente en el tránsito entre 9 y 10 años.

Se constata que un porcentaje pequeño, 30% en el caso de los chicos y 20% en el de las chicas, desea trabajar fuera de casa aunque a medida que aumenta su edad, este deseo disminuye, y si a los 8 años el porcentaje se aproxima al 60% al llegar a los 11 se eleva al 70%. Para chicas y chicos, para ellas en mayor medida, la principal razón por la que prefieren no trabajar fuera de casa es que, si pudieran elegir, preferirían cuidar al bebé.

Cuando se les pregunta acerca de quién cuidará a un hijo o hija en distintos momentos de su desarrollo se constata que para todos los participantes, a cualquier edad, son *ambos*, padre y madre, los que deben asumir las tareas de la crianza de forma conjunta.

En relación a la profesión que les gustaría realizar en el futuro, a cualquier edad las chicas se decantan por profesiones vinculadas al *mundo artístico, la educación y la salud*, mientras que los chicos lo hacen por actividades relacionadas con *el deporte*. A la hora de atribuir determinadas profesiones a cada uno de los sexos, las asignaciones que realizan tanto chicos como chicas vienen sesgadas por patrones ya tipificados desde el punto de vista del género: *dirigir una escuela, servir en un bar, poner gasolina, arbitrar un campeonato* son oficios de hombres mientras que *peinar en la peluquería, cuidar a una persona enferma o trabajar en una escuela infantil* son profesiones que atribuyen a las mujeres. En relación a la edad cabe señalar que el aumento de la misma no lleva aparejado un cambio significativo en las asignaciones estereotipadas que realizan desde que tienen 8 años. En cuanto a cuestiones relacionadas con la igualdad entre hombres y mujeres en el mundo laboral, las chicas

muestran su acuerdo con planteamientos que abogan por la igualdad real, mientras que los chicos lo hacen con posicionamientos más conservadores en los que los roles para hombres y mujeres están definidos de forma más rígida. Desde la perspectiva evolutiva se observa que, a medida que aumenta la edad de los participantes sus posicionamientos también cambian. A mayor edad, mayor acuerdo con posiciones más abiertas y más próximas a la igualdad en el mundo laboral.

#### 9.2.3.5. *Autoestima corporal*

En este apartado se analizan las diferencias de edad y sexo en el cuestionario de autoestima corporal. Para comprobar la hipótesis planteada que postulaba que habría diferencias significativas en relación a la edad en el sentido de que la autoestima corporal iría disminuyendo a medida que los participantes crecían, se realizaron análisis de ANOVA de un factor. Los datos obtenidos respecto a esta variable marcaban diferencias en tres momentos evolutivos, agrupándose las semejanzas en 6-7, 8-10 y 11 años. Posteriormente se llevaron a cabo análisis de comparación de medias, ANOVA de un factor, en función del sexo en cada grupo de edad. Los resultados de los análisis llevados a cabo se exponen en las tablas 214 a 217.

#### **Resultados en función de la edad**

Tal y como se observa en la tabla 214 se constata que las partes del cuerpo en que se observan diferencias estadísticamente significativas son *pelo, boca, cara, tripa, caderas, torso superior, muslos, piernas, torso inferior, peso, altura y aspectos corporales generales*. En líneas generales, se observa un progresivo descenso en las puntuaciones medias otorgadas a medida que las y los participantes crecen, de tal modo que a los 6 años los valores son superiores en todas las variables y a los 11 han descendido en todas ellas, lo que anticipa un descenso en la autoestima corporal a medida que aumenta la edad. Las partes de cuerpo en las que se observa de forma más evidente el descenso de las puntuaciones con la edad son *tripa, caderas, muslos, piernas, torso inferior, piel, peso y altura*.

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

Tabla 214. Frecuencias, porcentajes y residuos tipificados corregidos entre 8-11 años en la variable *¿Quién desempeña estas profesiones?*

Autoestima corporal	6 años n = 84		7 años n = 83		8 años n = 71		9 años n = 81		10 años n = 84		11 años n = 84		F	P
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT		
	Pelo	8.71 <sup>b</sup>	1.99	8.51 <sup>ab</sup>	2.42	8.63 <sup>ab</sup>	2.45	7.85 <sup>ab</sup>	2.66	7.50 <sup>a</sup>	2.88	7.57 <sup>a</sup>		
Ojos	8.51	2.36	8.39	2.36	8.49	2.65	7.65	2.91	8.02	2.77	8.06	2.631	1.27	.272
Nariz	6.71	3.00	6.60	3.14	7.38	3.12	6.78	3.07	6.79	3.01	6.63	3.11	0.63	.671
Boca	7.82	2.53	7.88	2.42	8.11	2.77	6.88	3.11	7.58	2.87	7.11	2.99	2.32	<b>.042</b>
Orejas	7.40	2.74	7.08	2.83	7.48	3.06	6.98	2.99	6.90	3.22	6.76	3.11	0.71	.614
Total Cara	8.75	1.37	8.66	1.86	8.72	2.50	8.01	2.78	8.15	2.48	7.83	2.58	2.38	<b>.037</b>
Hombros	8.23	2.20	8.13	2.13	7.69	3.11	7.22	2.82	7.30	3.02	7.31	3.10	2.16	.057
Espalda	8.17	2.28	7.78	2.48	7.83	3.00	7.63	2.81	7.52	2.87	7.49	3.04	0.68	.637
Brazos	8.24	2.17	8.10	2.27	8.27	2.62	7.36	2.74	7.89	2.55	7.37	2.98	2.07	.068
Estómago	7.00	3.14	7.46	2.66	7.51	3.17	6.79	3.13	7.10	3.12	6.98	3.10	0.68	.638
Cintura	8.00	2.65	8.00	2.35	7.75	3.13	7.05	3.04	7.07	3.13	7.06	3.10	2.21	.052
Total Torsio superior	8.39 <sup>ab</sup>	1.79	8.46 <sup>b</sup>	1.93	8.30 <sup>ab</sup>	2.75	7.30 <sup>a</sup>	2.75	7.64 <sup>ab</sup>	2.70	7.34 <sup>ab</sup>	2.74	3.66	<b>.003</b>
Tripa	7.42 <sup>b</sup>	2.62	7.51 <sup>b</sup>	2.82	7.55 <sup>b</sup>	3.22	6.49 <sup>ab</sup>	3.20	6.48 <sup>ab</sup>	3.38	5.94 <sup>a</sup>	3.35	3.89	<b>.002</b>
Caderas	7.65 <sup>ab</sup>	2.84	8.11 <sup>b</sup>	2.40	7.70 <sup>ab</sup>	3.24	7.09 <sup>ab</sup>	2.98	7.06 <sup>ab</sup>	3.15	6.57 <sup>a</sup>	3.16	2.88	<b>.014</b>
Nalgas	6.62	3.27	6.29	3.56	6.90	3.58	6.70	2.95	6.63	3.29	6.34	3.40	0.36	.873
Muslos	8.00 <sup>b</sup>	2.56	8.23 <sup>b</sup>	2.57	7.52 <sup>ab</sup>	3.24	6.89 <sup>ab</sup>	3.24	6.86 <sup>ab</sup>	3.18	6.15 <sup>a</sup>	3.46	5.19	<b>.001</b>
Piernas	8.54 <sup>b</sup>	2.00	8.39 <sup>b</sup>	2.35	8.04 <sup>b</sup>	2.87	7.44 <sup>ab</sup>	2.80	7.33 <sup>ab</sup>	3.07	6.67 <sup>a</sup>	3.45	5.37	<b>.001</b>
Total Torsio inferior	8.18 <sup>b</sup>	1.95	7.86 <sup>ab</sup>	2.11	7.83 <sup>ab</sup>	2.85	7.44 <sup>ab</sup>	2.78	7.18 <sup>ab</sup>	2.90	6.81 <sup>a</sup>	2.95	3.07	<b>.010</b>
Piel	8.46	1.88	8.35	2.40	8.25	3.01	8.04	2.62	8.17	2.65	7.30	3.15	2.07	.067
Peso	8.12 <sup>b</sup>	2.51	7.40 <sup>ab</sup>	3.03	8.14 <sup>b</sup>	2.87	6.76 <sup>ab</sup>	3.25	6.11 <sup>a</sup>	3.44	6.55 <sup>a</sup>	3.27	5.99	<b>.001</b>
Altura	9.02 <sup>b</sup>	1.33	8.87 <sup>b</sup>	1.76	8.94 <sup>b</sup>	2.38	8.42 <sup>ab</sup>	2.56	8.43 <sup>ab</sup>	2.58	7.81 <sup>a</sup>	2.88	3.24	<b>.007</b>
Total Aspectos generales	8.61	1.77	8.84	1.67	8.51	2.50	7.96	2.84	7.83	2.75	8.15	2.29	2.35	<b>.040</b>
Total Satisfacción corporal	8.48 <sup>b</sup>	1.41	8.47 <sup>b</sup>	1.37	8.34 <sup>ab</sup>	2.10	7.68 <sup>ab</sup>	2.24	7.70 <sup>ab</sup>	2.33	7.52 <sup>a</sup>	2.20	4.05	<b>.001</b>

**Resultados en función del sexo**

Los resultados de las diferencias de género obtenidos a la edad de 6-7 años se presentan en la tabla 215.

Tabla 215. Medias, desviaciones típicas y resultados del ANOVA en función del sexo en la escala de autoestima corporal en el grupo de 6-7 años

Autoestima corporal	Total n = 167		Chicos n = 82		Chicas n = 85		F	P
	M	DT	M	DT	M	DT		
Pelo	8.61	2.21	8.42	2.39	8.80	2.02	1.20	.274
Ojos	8.45	2.36	8.31	2.42	8.58	2.30	.556	.457
Nariz	6.65	3.11	6.50	3.18	6.80	3.05	.387	.535
Boca	7.87	2.50	7.56	2.70	8.15	2.28	2.26	.135
Orejas	7.26	2.82	7.29	2.72	7.24	2.94	.011	.917
<b>Total Cara</b>	<b>8.74</b>	<b>1.78</b>	<b>8.52</b>	<b>1.91</b>	<b>8.95</b>	<b>1.63</b>	<b>2.34</b>	<b>.120</b>
Hombros	8.19	2.18	8.05	2.34	8.32	2.01	.633	.427
Espalda	7.99	2.40	7.78	2.37	8.20	2.41	1.30	.256
Brazos	8.18	2.22	8.19	2.21	8.18	2.25	.000	.985
Estómago	7.22	2.93	6.89	3.00	7.55	2.84	2.09	.150
Cintura	8.02	2.52	7.44	2.89	8.57	1.97	8.67	<b>.004</b>
<b>Total Torso superior</b>	<b>8.42</b>	<b>1.85</b>	<b>8.41</b>	<b>1.96</b>	<b>8.43</b>	<b>1.75</b>	<b>.008</b>	<b>.928</b>
Tripa	7.45	2.74	6.69	2.95	8.19	2.31	13.1	<b>.000</b>
Caderas	7.88	2.65	7.26	3.00	8.48	2.12	9.09	<b>.003</b>
Nalgas	6.42	3.43	5.93	3.70	6.90	3.09	3.36	.068
Muslos	8.12	2.58	8.18	2.77	8.06	2.40	.082	.774
Piernas	8.47	2.19	8.47	2.41	8.46	1.97	.000	.989
<b>Total Torso inferior</b>	<b>8.02</b>	<b>2.05</b>	<b>7.56</b>	<b>2.33</b>	<b>8.47</b>	<b>1.61</b>	<b>8.53</b>	<b>.004</b>
Piel	8.41	2.16	7.99	2.40	8.82	1.83	6.32	<b>.013</b>
Peso	7.76	2.80	7.48	2.99	8.04	2.60	1.64	.201
Altura	8.96	1.56	8.75	1.82	9.17	1.23	2.92	.089
<b>Total Aspectos generales</b>	<b>8.73</b>	<b>1.73</b>	<b>8.42</b>	<b>1.83</b>	<b>9.02</b>	<b>1.58</b>	<b>5.09</b>	<b>.025</b>
<b>Total Satisfacción corpo.</b>	<b>8.48</b>	<b>1.38</b>	<b>8.23</b>	<b>1.54</b>	<b>8.72</b>	<b>1.17</b>	<b>5.33</b>	<b>.022</b>

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que a los 6-7 años edad, las puntuaciones medias obtenidas por las chicas son superiores a las obtenidas por los chicos lo que indica una mayor autoestima corporal en ellas. Las variables en las que se observan diferencias significativas son *cintura*, *tripa*, *caderas*, *torso inferior*, *piel*, *aspectos corporales generales* y *satisfacción corporal*, siempre a favor de las chicas.

*Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

Tabla 216. Medias, desviaciones típicas y resultados del ANOVA en función del sexo en la escala de autoestima corporal en el grupo de 8-10 años

Autoestima corporal	Total n = 236		Chicos n = 120		Chicas n = 116		F	P
	M	DT	M	DT	M	DT		
Pelo	7.96	2.71	7.38	2.98	8.56	2.25	11.6	<b>.001</b>
Ojos	8.04	2.79	7.53	3.17	8.56	2.23	8.19	<b>.005</b>
Nariz	6.96	3.06	6.53	3.32	7.41	2.72	4.83	<b>.029</b>
Boca	7.50	2.95	7.01	3.28	8.01	2.49	6.91	<b>.009</b>
Orejas	7.10	3.09	6.74	3.34	7.47	2.77	3.33	.069
<b>Total Cara</b>	<b>8.28</b>	<b>2.60</b>	<b>7.97</b>	<b>2.73</b>	<b>8.59</b>	<b>2.43</b>	<b>3.35</b>	<b>.068</b>
Hombros	7.39	2.98	6.96	3.08	7.84	2.80	5.18	<b>.024</b>
Espalda	7.65	2.89	7.24	3.17	8.08	2.50	5.07	<b>.025</b>
Brazos	7.83	2.65	7.42	2.93	8.24	2.28	5.47	<b>.020</b>
Estómago	7.11	3.14	6.78	3.38	7.46	2.84	2.72	.100
Cintura	7.27	3.11	6.79	3.32	7.76	2.79	5.70	<b>.018</b>
<b>Total Torso superior</b>	<b>7.72</b>	<b>2.76</b>	<b>7.42</b>	<b>2.98</b>	<b>8.03</b>	<b>2.47</b>	<b>3.01</b>	<b>.084</b>
Tripa	6.80	3.30	6.45	3.43	7.17	3.13	2.86	.092
Caderas	7.26	3.13	6.87	3.24	7.67	2.97	3.95	<b>.048</b>
Nalgas	6.73	3.26	6.42	3.38	7.06	3.10	2.27	.133
Muslos	7.07	3.23	6.98	3.31	7.06	3.10	.136	.713
Piernas	7.58	2.93	7.48	3.12	7.69	2.71	.302	.583
<b>Total Torso inferior</b>	<b>7.45</b>	<b>2.85</b>	<b>7.19</b>	<b>3.02</b>	<b>7.74</b>	<b>2.66</b>	<b>2.17</b>	<b>.142</b>
Piel	8.15	2.75	7.76	3.01	8.55	2.39	5.00	<b>.026</b>
Peso	6.94	3.30	6.87	3.43	7.03	3.17	.168	.682
Altura	8.59	2.52	8.20	2.78	8.97	2.16	5.48	<b>.020</b>
<b>Total Aspectos general</b>	<b>8.08</b>	<b>2.72</b>	<b>8.03</b>	<b>2.76</b>	<b>8.13</b>	<b>2.69</b>	<b>.085</b>	<b>.770</b>
<b>Total Satisfacción corporal</b>	<b>7.89</b>	<b>2.24</b>	<b>7.65</b>	<b>2.34</b>	<b>8.13</b>	<b>2.11</b>	<b>2.63</b>	<b>.106</b>

Tal y como queda reflejado en la tabla 216 los resultados obtenidos ponen de manifiesto que a los 8-10 años las puntuaciones medias obtenidas por las chicas siguen siendo superiores a las logradas por los chicos lo que continúa mostrando una mayor autoestima corporal en ellas. Del mismo modo se constata que en el tramo 8-10 las diferencias significativas entre chicos y chicas experimentan un ligero aumento respecto al rango anterior, 6-7 años, por lo que las diferencias entre ambos sexos se agrandan. Se podría decir que es la edad en la que las chicas tienen una autoestima corporal más alta, especialmente en la zona de la cara y del torso superior.

Tabla 217. Medias, desviaciones típicas y resultados del ANOVA en función del sexo en la escala de autoestima corporal en el grupo de 11 años

Autoestima corporal	Total n = 84		Chicos n = 37		Chicas n = 47		F	P
	M	DT	M	DT	M	DT		
Pelo	7.57	2.72	6.70	3.01	8.26	2.27	7.24	<b>.009</b>
Ojos	8.06	2.63	7.51	2.92	8.49	2.32	2.91	.092
Nariz	6.63	3.11	6.59	3.13	6.66	3.13	.009	.925
Boca	7.11	2.99	6.86	3.10	7.30	2.91	.431	.513
Orejas	6.76	3.11	6.62	3.20	6.87	3.06	.133	.716
<b>Total Cara</b>	<b>7.83</b>	<b>2.58</b>	<b>7.59</b>	<b>2.29</b>	<b>8.02</b>	<b>2.80</b>	<b>.560</b>	<b>.456</b>



Autoestima corporal	Total n = 84		Chicos n = 37		Chicas n = 47		F	P
	M	DT	M	DT	M	DT		
Hombros	7.31	3.10	7.14	3.15	7.46	3.08	.218	.642
Espalda	7.49	3.04	7.49	3.05	7.50	3.07	.000	.984
Brazos	7.37	2.98	7.16	3.17	7.54	2.85	.332	.566
Estómago	6.98	3.10	7.03	3.07	6.94	3.16	.017	.895
Cintura	7.06	3.10	7.00	3.09	7.11	3.14	.024	.877
Total Torso superior	7.34	2.74	7.41	2.53	7.28	2.93	.041	.841
Tripa	5.94	3.35	6.11	3.43	5.81	3.32	1.64	.687
Caderas	6.57	3.16	6.70	3.07	6.47	3.26	.112	.738
Nalgas	6.34	3.40	6.78	3.34	5.98	3.44	1.15	.287
Muslos	6.15	3.46	7.03	3.20	5.47	3.53	4.36	.040
Piernas	6.67	3.45	7.38	3.39	6.11	3.44	2.86	.094
Total Torso inferior	6.81	2.95	7.16	2.84	6.53	3.04	.941	.335
Piel	7.30	3.15	7.03	3.17	7.51	3.15	4.84	.489
Peso	6.55	3.27	6.76	3.28	6.38	3.29	.267	.607
Altura	7.81	2.88	7.59	2.99	7.98	2.80	.365	.547
Total Aspectos generales	8.15	2.29	8.46	1.70	7.91	2.66	1.16	.283
Total Satisfacción corporal	7.52	2.20	7.66	1.83	7.42	2.47	2.35	.629

Como se constata en la tabla 217 correspondiente al grupo de 11 años apenas existen diferencias estadísticamente significativas entre chicas y chicos, lo que indica que en este inicio de la pubertad se igualan en cuanto a autoestima corporal. Si se tienen en cuenta los resultados de edades anteriores se observa que mientras que a esta edad los chicos mantienen o descienden ligeramente las puntuaciones medias asignadas a las diferentes variables, las chicas disminuyen de modo considerable las suyas, especialmente en *tripa, caderas, nalgas, muslos, piernas, piel y peso*, lo que implica para ellas una disminución de autoestima en esta etapa. Las dos únicas variables en las que se registran diferencias significativas son *pelo*, a favor de las chicas, y *muslos*, a favor de los chicos. Estas diferencias, quizás ponen de manifiesto que, de acuerdo a los estereotipos más habituales, ya en estas edades el pelo largo evoca a la feminidad y los muslos representan la fortaleza que acompaña al estereotipo masculino.

Como resumen cabe señalar que en relación al sexo en el tramo 6-7 años las niñas poseen una mayor autoestima corporal que los niños, aumentando estas diferencias, siempre a favor de ellas, en el tramo 8-10, por lo que se podría señalar que es la edad en la que las chicas tienen una autoestima corporal más alta, especialmente en la zona de la cara y del torso superior. A los 11 años apenas se observan diferencias entre chicos y chicas en cuanto a su autoestima. A esta edad mientras que los chicos mantienen o descienden ligeramente su autoestima, las chicas disminuyen de modo considerable la suya.

9.2.3.6. Autoconcepto

En este apartado se analizan las diferencias de sexo y edad para comprobar la hipótesis que postulaba que entre 8 y 11 años habría diferencias estadísticamente significativas en función del sexo y no de la edad. Para ello se llevaron a cabo análisis de comparación de medias en función del sexo y la edad (ANOVA de un factor).

**Resultados en función del sexo**

Atendiendo a la hipótesis planteada, se presentan primeramente los resultados en función del sexo (tabla 218) y seguidamente los resultados en función de la edad (tabla 219).

Tabla 218. Medias, desviaciones típicas y resultados del ANOVA en función del sexo en el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto (8-11 años)

Autoconcepto	Total n = 320		Chicos n = 157		Chicas n = 163		F	P
	M	DT	M	DT	M	DT		
Atento/a	0.71	0.45	0.71	0.45	0.71	0.45	.024	.878
Listo/a	0.77	0.42	0.76	0.42	0.77	0.42	.034	.855
Ingenioso/a	0.59	0.49	0.58	0.49	0.60	0.49	.079	.779
Guapo/a	0.70	0.46	0.65	0.47	0.74	0.43	3.26	.072
Ágil	0.67	0.47	0.73	0.44	0.61	0.48	4.61	<b>.032</b>
Sano/a	0.79	0.40	0.78	0.41	0.80	0.39	3.40	.560
Fuerte	0.66	0.47	0.75	0.43	0.58	0.49	9.65	<b>.002</b>
Rápido/a	0.73	0.44	0.78	0.41	0.69	0.46	3.30	.070
Limpio/a	0.78	0.41	0.73	0.44	0.83	0.37	4.95	<b>.027</b>
Pacífico/a	0.61	0.48	0.59	0.49	0.63	0.48	.524	.469
Tranquilo/a	0.68	0.46	0.69	0.46	0.66	0.47	.519	.472
Alegre	0.91	0.29	0.87	0.34	0.94	0.22	5.87	<b>.016</b>
Valiente	0.76	0.43	0.77	0.42	0.74	0.43	.347	.556
Responsable	0.78	0.41	0.69	0.46	0.87	0.34	14.1	<b>.000</b>
Ordenado/a	0.73	0.44	0.66	0.47	0.80	0.39	9.06	<b>.003</b>
Sentimental	0.54	0.49	0.56	0.49	0.52	0.50	.654	.419
Cariñoso/a	0.76	0.42	0.68	0.47	0.85	0.36	13.44	<b>.000</b>
Obediente	0.73	0.44	0.67	0.47	0.78	0.41	4.92	<b>.027</b>
Bueno/a	0.81	0.39	0.76	0.43	0.86	0.34	5.33	<b>.022</b>
Importante	0.38	0.48	0.45	0.49	0.32	0.46	5.51	<b>.019</b>
Comunicativo/a	0.68	0.46	0.66	0.47	0.69	0.46	.346	.557
Amistoso/a	0.79	0.40	0.78	0.41	0.80	0.39	.199	.656
Amable	0.80	0.39	0.74	0.44	0.87	0.34	8.20	<b>.004</b>
Independiente	0.54	0.49	0.52	0.50	0.56	0.49	.754	.386
Confiado/a	0.68	0.46	0.64	0.48	0.72	0.44	2.79	.096
Cooperativo/a	0.73	0.44	0.70	0.45	0.76	0.42	1.46	.227
Comprensivo/a	0.71	0.45	0.67	0.47	0.75	0.43	2.88	.091
Sincero/a	0.80	0.40	0.74	0.44	0.85	0.34	7.32	<b>.007</b>

Tal y como se observa en la tabla 218, la relación entre el listado de adjetivos que evalúan el autoconcepto y el sexo de los participantes es estadísticamente significativa en algunos de ellos. En los atributos *ágil, fuerte e importante*, asociados tradicionalmente al género masculino y al poder, las puntuaciones medias obtenidas en el grupo de los chicos son estadísticamente superiores a las obtenidas por las chicas.

En el resto, *limpio/a, alegre, responsable, ordenado/a, cariñoso/a, obediente, bueno/a, amable y sincero/a*, atributos asociados tradicionalmente al género femenino, y a actitudes de atención y cuidado, las chicas obtienen puntuaciones superiores a los chicos.

### Resultados en función de la edad

Tabla 219. Medias, desviaciones típicas y resultados del ANOVA en función de la edad en el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto (8-11 años)

Autoconcepto	8 años n = 71		9 años n = 81		10 años n = 84		11 años n = 84		F	P
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT		
Atento/a	0.76	0.43	0.65	0.47	0.71	0.45	0.71	0.45	0.70	.553
Listo/a	0.89	0.31	0.77	0.42	0.73	0.44	0.71	0.45	2.65	<b>.048</b>
Ingenioso/a	0.63	0.48	0.57	0.49	0.62	0.48	0.54	0.50	0.67	.569
Guapo/a	0.77	0.42	0.69	0.46	0.71	0.45	0.62	0.48	1.52	.207
Ágil	0.71	0.46	0.67	0.47	0.65	0.47	0.65	0.47	0.18	.908
Sano/a	0.79	0.41	0.80	0.40	0.76	0.42	0.81	0.39	0.22	.882
Fuerte	0.70	0.46	0.75	0.43	0.68	0.47	0.52	0.50	3.69	<b>.012</b>
Rápido/a	0.82	0.39	0.78	0.41	0.70	0.46	0.64	0.48	2.43	.065
Limpio/a	0.77	0.42	0.80	0.40	0.76	0.42	0.80	0.40	0.17	.912
Pacífico/a	0.62	0.48	0.58	0.49	0.63	0.48	0.62	0.48	0.16	.919
Tranquilo/a	0.80	0.40	0.67	0.47	0.64	0.48	0.61	0.49	2.51	.058
Alegre	0.89	0.31	0.85	0.35	0.94	0.23	0.94	0.23	1.82	.143
Valiente	0.86	0.35	0.77	0.42	0.69	0.46	0.73	0.44	2.18	.090
Responsable	0.79	0.41	0.74	0.44	0.79	0.41	0.81	0.39	0.39	.755
Ordenado	0.82	0.39	0.74	0.44	0.69	0.46	0.69	0.46	1.37	.252
Sentimental	0.65	0.48	0.49	0.50	0.49	0.50	0.54	0.50	1.64	.178
Cariñoso/a	0.69	0.46	0.78	0.41	0.79	0.41	0.79	0.41	0.88	.451
Obediente	0.70	0.46	0.70	0.45	0.79	0.41	0.70	0.46	0.69	.554
Bueno/a	0.79	0.41	0.78	0.41	0.83	0.37	0.83	0.37	0.44	.721
Importante	0.46	0.50	0.40	0.49	0.37	0.48	0.31	0.46	1.35	.258
Comunicativo/a	0.65	0.48	0.62	0.48	0.70	0.46	0.74	0.44	1.15	.327
Amigable/a	0.73	0.44	0.83	0.38	0.79	0.41	0.82	0.38	1.09	.353
Amable	0.79	0.41	0.81	0.39	0.76	0.42	0.85	0.36	0.65	.574
Independiente	0.59	0.49	0.48	0.50	0.58	0.49	0.51	0.50	0.92	.430
Confiado/a	0.65	0.48	0.73	0.44	0.63	0.48	0.71	0.45	0.86	.462
Cooperativo/a	0.73	0.44	0.63	0.48	0.77	0.42	0.79	0.41	2.11	.098
Comprensivo/a	0.73	0.44	0.63	0.48	0.73	0.44	0.76	0.42	1.31	.271
Sincero/a	0.85	0.36	0.75	0.43	0.81	0.39	0.80	0.40	0.68	.562

En relación a la edad, tal y como se expresa en la tabla 219, se constata que no existen diferencias estadísticamente significativas en el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto, excepto en *listo* y *fuerte*, disminuyendo estas atribuciones a medida que aumenta la edad. En el resto, las puntuaciones permanecen estables a lo largo de las edades

A modo de resumen el autoconcepto queda definido como la percepción global que la persona tiene de sí misma, y contiene elementos referentes a características físico-corporales, intelectuales, sociales y afectivo-emocionales.

Al presentarles un listado de adjetivos para que señalaran aquellos con los que más se identificaban, cabe señalar que los atributos *ágil*, *fuerte* e *importante*, asociados tradicionalmente al género masculino y al poder, obtienen puntuaciones más altas en los chicos que en las chicas. En el resto, *limpio/a*, *alegre*, *responsable*, *ordenado/a*, *cariñoso/a*, *obediente*, *bueno/a*, *amable* y *sincero/a*, atributos asociados tradicionalmente al género femenino, y a actitudes de atención y cuidado, las chicas obtienen puntuaciones superiores a ellos.

En relación a la edad se constata que no existen diferencias estadísticamente significativas en el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto, excepto en *listo* y *fuerte*, disminuyendo estas atribuciones a medida que aumenta la edad. En el resto, las puntuaciones permanecen estables a lo largo de las edades.

### **9.3. Síntesis del capítulo 9: Resultados del estudio empírico**

#### **9.3.1. Resultados Estudio 1 (3-7 años)**

##### *a) Identidad sexual: atribución y satisfacción*

- *Diferencias de sexo:* Niños y niñas atribuyen su identidad a elementos vinculados al género (pelo, ropa, adornos...) existiendo diferencias significativas entre ambos a medida que crecen. Entre 6-7 años un mayor porcentaje de niños que de niñas (28% vs. 15.3%) incorporan características referidas a los órganos sexuales.

Se observa un alto índice de satisfacción en niños y niñas, en torno al 88%, algo menor en ellas, hallándose diferencias estadísticamente significativas entre ambos sexos a favor de los chicos.

- *Diferencias de edad:* Las diferencias estadísticamente significativas indican que a medida que crecen aumenta significativamente el porcentaje de los que apelan

a la genitalidad para explicar su identidad (a los 3 años, 6.4%; a los 7 años, 32.5%).

Entre 3 y 5 años existen diferencias estadísticamente significativas a la hora de valorar la satisfacción respecto a la identidad. Según los participantes de estas edades es *“igual ser niño que niña”*. Entre 6 y 7 años, aunque las diferencias no sean estadísticamente significativas, aumenta el porcentaje de participantes que otorgan una valoración más positiva a *“ser chico que chica”*.

#### b) Conocimientos sobre sexualidad

- *Diferencias de sexo*: La función que atribuyen niñas y niños a los órganos genitales femeninos y masculinos, casi exclusivamente, es la micción.

El pene es el órgano sexual más conocido por ambos. La vagina, es el más desconocido. Niñas y niños saben que una mujer embarazada alberga un nuevo ser en el interior de su cuerpo.

No se constatan diferencias estadísticamente significativas entre ambos cuando se les pregunta acerca cómo se ha formado el nuevo ser en el cuerpo de la madre (*“Se desnudan papa y mamá y se meten en la cama”*, *“Papá y mamá juntan sus cuerpos”*, *“Un espermatozoide de papá y un óvulo de mamá se unirán en el cuerpo de mamá”*), ni tampoco cuando se habla del lugar por dónde saldrá (*“La mamá hace mucha fuerza y el bebé sale por un agujerito que tiene entre las piernas”*, *“Casi todos los bebés nacen por el chochete de mamá pero si no pueden les abren la tripa y los sacan por la tripa”*).

Aunque las diferencias entre niños y niñas no son significativas, ellas en mayor medida que ellos, han oído hablar de la homosexualidad (82.4% vs. 73.2%).

- *Diferencias de edad*: A medida que crecen, especialmente en el rango 6-7 años, a la función de la micción incorporan la de reproducción.

Respecto a la formación de un bebé en el cuerpo de la madre, entre los 3-5 años se hallan diferencias estadísticamente significativas ya que a medida que crecen aumenta el porcentaje de participantes que hablan, de modo muy general, de la relación entre papá y mamá, si bien, alrededor de un 70%, todavía no sabe responder cómo ha sido. Por ello, tan solo un porcentaje muy reducido de participantes, en torno a 16% a los 5 años, anticipa que *“Papá y mamá han estado juntos”*. Entre 6-7 años, sin diferencias estadísticamente significativas, esta afirmación aumenta su frecuencia (39% a los 6 años y 40% a los 7 años) e,

incluso, una minoría nombra las células sexuales, espermatozoides y óvulos, para explicar el origen del nuevo ser (6% a los 7 años).

En relación al lugar por dónde salen los bebés se observan diferencias estadísticamente significativas en relación a la edad. A los 3 y 4 años una mayoría de participantes (60% a los 3 años y 54% a los 5 años) afirma que los bebés salen de la tripa de mamá. A partir de esta edad, y en un continuo ascendente hasta llegar a los 7, afirman que sale “por un agujerito que mamá tiene entre las piernas”, sin terminar de precisar si hablaban del orificio de la vagina o si todavía existía la duda en algunos participantes de que sale por el mismo orificio destinado a la micción. Este término viene a recoger la idea de que el bebé sale por otro lugar distinto de la tripa.

Respecto a la orientación sexual, a medida que aumenta la edad aumenta, aunque sin diferencias estadísticamente significativas, el porcentaje de los que han oído hablar de este tema, pasando del 72 % a los 6 años al 83 % a los 7 años.

*c) Atribución de roles y estereotipos asociados a la identidad género*

*Diferencias de sexo:* Las atribuciones de género en **actividades cotidianas** muestran que niñas y niños, sin diferencias estadísticamente significativas entre ambos, vinculan a los chicos con juegos y deportes tipificados socialmente como masculinos, mientras que a ellas les asignan juegos y deportes ligados a lo femenino. “*Los chicos juegan mejor a piratas, a peleas, a fútbol... A las chicas les gusta jugar a papás y mamás, a princesas, a maquillarse...*”, señalan algunas de sus respuestas. Del mismo modo atribuyen a las niñas un mejor trabajo y comportamiento en el colegio.

En cuanto a las normas de conducta infantil, existen diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas al atribuir comportamientos adaptativos y transgresores a ambos. Estos últimos son asignados a los chicos. Los primeros les son atribuidos a ellas.

La atribución de género en **actividades lúdicas** muestra diferencias estadísticamente significativas en los juguetes preferidos y en la elección de la compañía en los juegos. Las niñas se decantan por *muñeca, cocina y silleta* y los niños eligen *camión, balón y pistola*. Se hallan diferencias significativas a la hora de analizar en qué tipo de agrupamiento desean jugar. Ellas, en mayor medida que los ellos, prefieren jugar en grupos mixtos. Así, por ejemplo, en el rango de 3-5 años, un 30% de niñas prefiere hacerlo en grupos heterogéneos y solo manifiestan este mismo deseo un 28% de niños. En el tramo 6-7, estas

diferencias aumentan. Solo 49% de chicos prefiere jugar juntos frente a 54% de chicas.

No existen diferencias significativas entre niños y niñas en relación a la satisfacción que obtienen en la realización de **tareas domésticas**. Tampoco se constatan a la hora de asignar la práctica totalidad de las tareas de casa más habituales a la madre, excepto las pequeñas reparaciones domésticas que son atribuidas al padre. En relación a las **tareas de crianza** en torno al 75%, muestra deseo de ser padres y madres en su vida adulta. También sin diferencias estadísticamente significativas, la madre es la figura que asume, casi en su totalidad, las mismas.

En cuanto al desempeño profesional, cabe señalar que las diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas muestran que ellas se decantan por profesiones vinculadas con la educación y la salud, mientras que ellos lo hacen por actividades relacionadas con el deporte.

- *Diferencias de edad*: A medida que aumenta la edad se constatan diferencias estadísticamente significativas consolidándose la asignación tipificada socialmente. A los chicos asignan *juegos y deportes tipificados de chicos (fútbol, baloncesto, automovilismo, motos)* y a las chicas *juegos tipificados de chicas* relacionados especialmente con la crianza y *deportes considerados femeninos (natación, gimnasia rítmica)*.

En cuanto a las **normas de conducta**, apenas hay diferencias estadísticamente significativas, entre 3-5 años las conductas adaptativas cada sexo se las otorga a él mismo. A los 6-7, las niñas continúan asignándose el buen comportamiento a ellas, mientras que los niños lo asignan a ambos. A cualquier edad, los comportamientos transgresores son vinculados a los chicos.

En las **actividades lúdicas**, apenas se hallan diferencias estadísticamente significativas a lo largo de las edades, y se constata que el porcentaje de participantes que desea jugar en grupos mixtos, niños y niñas juntos, aumenta de modo paralelo a la edad. Así lo manifiesta un 27% a los 3 años, al llegar a los 5 años el porcentaje aumenta a 35% y a los 7 años es el 60%.

En los roles y estereotipos atribuidos a las **tareas domésticas y de crianza** prácticamente no se han hallado diferencias estadísticamente significativas en relación a estas variables. La madre, de acuerdo al estereotipo de género, continúa siendo la responsable principal de todas ellas (limpiar la casa, planchar, cocinar, dar el biberón, cambiar pañales, comprar ropa...).

Con diferencias estadísticamente significativas entre 3 y 5 años, a medida que crecen, van mostrando mayor capacidad para representarse su **futuro profesional**. Así, por ejemplo, mientras que a los 3 años, un 63% no sabe qué profesión le gustaría desempeñar en su vida adulta, este porcentaje disminuye a los 5 años hasta 40%, y a los 7 años, solo el 31% no sabe qué profesión le gustaría ejercer.

### **9.3.2. Resultados del estudio 2 (8-11 años)**

#### *a) Identidad sexual: atribución y satisfacción*

- *Diferencias de sexo:* Chicos y chicas, sin diferencias estadísticamente significativas, atribuyen la identidad con mayor frecuencia (en torno al 50%) a las características referidas a los órganos sexuales, a la anatomía.

Ambos, con diferencias estadísticamente significativas, muestran un alto índice de satisfacción en relación a su identidad si bien en las chicas es menor que en los chicos (90% vs. 76%).

- *Diferencias de edad:* Se constatan diferencias significativas en relación a la edad ya que a medida que ésta aumenta, también aumenta el porcentaje de participantes que utiliza razones ligadas a lo biológico para dar cuenta de su identidad. Así, a los 8 años, 21% de los mismos asocian la identidad sexual a lo biológico, mientras que a los 10 y 11 años el porcentaje ha ascendido hasta llegar alrededor de 60%.

Sin diferencias significativas entre las variables se constata que, a cualquier edad, consideran que es más ventajoso ser chico que ser chica.

#### *b) Conocimientos sobre sexualidad*

- *Diferencias de sexo:* Chicos y chicas, sin diferencias estadísticamente significativas entre ambos, conocen de modo adecuado la pertenencia de los órganos sexuales a un sexo u otro: el pene y los testículos son asociados al varón, la vulva y la vagina a la mujer.

Las chicas, con diferencias estadísticamente significativas en relación a los chicos, poseen más información acerca de la gestación y la duración de la misma. Ellas, saben más de la anticoncepción así como del preservativo, uno



de los anticonceptivos más utilizados por los jóvenes. Del mismo modo, con diferencias estadísticamente significativas, las chicas poseen más información que los chicos a la hora de discriminar cómo se transmite el SIDA y sobre qué hay que hacer para prevenirlo.

En relación a los cambios que se producirán en sus cuerpos al llegar la adolescencia, cada sexo conoce más de lo que le sucederá a él que al otro sexo. Así los chicos cuentan que aparecen sus primeras eyaculaciones mientras que las chicas señalan que tendrán su primera menstruación. Ellas desean obtener más información sobre la menstruación y el embarazo, y ellos sobre la vida sexual sana.

- *Diferencias de edad:* Se constatan diferencias estadísticamente significativas en las variables relacionadas con la adquisición de conocimientos en torno al ámbito afectivo-sexual: aparatos reproductores, localización de sus diferentes órganos, gestación, anticoncepción, enfermedades de transmisión sexual, diferentes orientaciones sexuales, etc. Del mismo modo, conforme aumenta su edad, explicitan un mayor deseo de obtener información sexual, y así, si a los 8 años este hecho es demandado por el 65%, a llegar a los 11 es el 74% de chicos y chicas el que lo solicita.

Las principales fuentes de información para ambos son la madre y el profesor/a de modo similar pero, conforme aumenta la edad de los participantes, aumenta la presencia del profesor/a como principal transmisor de información, quedando la figura de la madre en segundo plano.

### *c) Atribución de roles y estereotipos asociados a la identidad género*

- *Diferencias de sexo:* En cuanto a las atribuciones de género en la **vida cotidiana** ambos diversifican más las actividades asociadas a las chicas que a los chicos. Chicas y chicos afirman que lo que mejor hacen ellos son los deportes tipificados como masculinos y lo que mejor hacen ellas es trabajar mejor en el colegio. Cabe destacar que, en este tramo de edad, (8-11 años), mientras que a los chicos les asignan los deportes al igual que sucedía en el tramo 3-7 años, en ellas se observa un cambio. Al hacerse mayores se les atribuyen unos mejores logros en el ámbito académico.

En cuanto a las **normas de conducta** existen diferencias significativas entre chicas y chicos al abordar el grado de cumplimiento o transgresión de las mismas. Las conductas socialmente aceptables, como realizar mejor las tareas escolares, cuidar el material, mostrar mejor comportamiento y colaborar con

los demás, son asignados a ellas y el comportamiento menos adaptativo como manifestar conductas disruptivas, pelearse, etc. a ellos.

Hay diferencias estadísticamente significativas entre chicas y chicos en **las actividades lúdicas** y en la elección de compañía para jugar. Ellas se decantan por *lectura, ir de compras y danza* y los chicos por *deporte y juguetes tecnológicos*. Chicas y chicos prefieren jugar juntos. Sin embargo, de esa minoría que desea hacerlo en grupos separados, es mayor el número de chicos que de chicas.

Existen diferencias estadísticamente significativas entre chicas y chicos, a favor de ellas, a la hora de valorar su implicación en **las tareas domésticas**. Así, mientras 55% de chicos afirma no haber fregado nunca el porcentaje disminuye a 32% en las chicas; el 31% de chicos afirma ordenar su cuarto muchas veces mientras que el porcentaje de chicas aumenta a 46%.

Se observa un acuerdo unánime entre ambos a la hora de asignar las tareas domésticas más habituales a la madre, excepto los pequeños arreglos que son asignados al padre. Aunque este hecho responde al estereotipo social, por el que las tareas domésticas siguen siendo tareas básicamente femeninas, cabe señalar que son las chicas las que atribuyen a la madre mayor implicación en su ejecución que los chicos. Por ejemplo, chicos y chicas, en una amplia mayoría, asignan la limpieza de la casa a la madre, pero ellas lo hacen en un 88% y en ellos el porcentaje se reduce a 82%.

En relación a las **tareas de crianza**, sin que se hallen diferencias estadísticamente significativas, un alto porcentaje de chicos y chicas muestran deseo de ser padres y madres en su vida adulta, si bien ellas lo manifiestan en mayor medida que ellos (87% vs.77%). Ante la posibilidad de conciliar vida familiar y profesional se constatan diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas, a favor de ellos, al expresar su deseo de trabajar en el ámbito público. Para ellas en mayor medida, la principal razón por la que prefieren no trabajar fuera de casa es que, si pudieran elegir, preferirían cuidar a sus hijos.

En cuanto al **desempeño profesional** se observan diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas. Ellas se decantan por profesiones ligadas al *mundo artístico, la educación y la salud* mientras que ellos lo hacen por actividades relacionadas con el *deporte*. A la hora de atribuir determinadas profesiones a cada uno de los sexos las asignaciones que realizan tanto chicos como chicas, sin diferencias estadísticamente significativas entre ambos,

vienen sesgadas por patrones ya tipificados desde el punto de vista del género: *dirigir una escuela, servir en un bar, poner gasolina, arbitrar un campeonato* son oficios de hombres, mientras que *peinar en la peluquería, cuidar a una persona enferma o trabajar en una escuela infantil* son profesiones que atribuyen a las mujeres. En relación a cuestiones referidas a la igualdad entre hombres y mujeres en el mundo laboral, y hallando diferencias estadísticamente significativas entre ambos, las chicas muestran su acuerdo con planteamientos que abogan por la igualdad real, mientras que los chicos lo hacen con posicionamientos más conservadores en los que los roles para hombres y mujeres están definidos de forma más rígida.

- *Diferencias de edad*: No se han constatado diferencias estadísticamente significativas en torno a la edad de los participantes. Las atribuciones de género en **actividades cotidianas** que realizan perpetúan los estereotipos de género. Así, por ejemplo, a cualquier edad, en torno a la mitad de los participantes asocia a los chicos con el deporte, principalmente con el fútbol, mientras que a las chicas con el mejor rendimiento académico, la gimnasia rítmica, el cuidado de su imagen corporal, etc.

En cuanto a las **normas de conducta** a cualquier edad, sin diferencias estadísticamente significativas, los comportamientos más adaptativos son vinculados a las chicas.

Sin que se observen diferencias estadísticamente significativas, se constata que en las **actividades lúdicas** el porcentaje de chicos y chicas que desea jugar juntos aumenta a medida que progresan evolutivamente, de lo que cabe concluir que, a mayor edad, mayor deseo de estar juntos y compartir juegos en grupos mixtos (66% a los 8 años, 79% a los 11).

En relación a las **tareas domésticas** aunque no se constatan diferencias estadísticamente significativas, a medida que aumenta la edad la implicación en las tareas domésticas es menor en cualquiera de los dos sexos. Igualmente, a cualquier edad, la realización de la práctica totalidad de tareas, excepto los pequeños arreglos domésticos, es asignada a la madre. Cabe afirmar que esta tendencia ya expresada en el Estudio 1 (3-7 años) se consolida a medida que los participantes crecen.

En el ámbito de las **tareas de crianza** existen diferencias estadísticamente significativas en relación al deseo de ser padres y madres y la edad. Así, si a los 8 años este anhelo es expresado por 75% de los participantes a los 11 ha aumentado a 94%.

Cuando se les pregunta acerca de quién cuidará a un hijo o hija en distintos momentos de su desarrollo se constata que para todos los participantes, a cualquier edad, son ambos, padre y madre, los que deben asumir las tareas de la crianza de forma conjunta.

En cuanto al **desempeño profesional** el aumento de la edad no lleva aparejadas diferencias estadísticamente significativas en las elecciones profesionales que realizan desde que tienen 8 años. Por ejemplo, si a los 8 años el 27% de participantes elige trabajar en Servicios, este porcentaje continúa siendo el mismo a los 11 años. Si se trata de asignar diferentes profesiones a hombres y mujeres, tampoco se aprecian diferencias significativas en relación a la edad. Si a los 8 años, 48% de participantes atribuye la dirección de una escuela a los hombres, este porcentaje se sitúa en torno a 45% a los 11 años. A medida que los participantes crecen, se constatan diferencias estadísticamente significativas en relación a las actitudes que mantienen en relación a la igualdad en el mundo laboral. A más edad, mayor sintonía con posiciones más abiertas y más próximas a la igualdad de género en el ámbito laboral.

*d) Atribución de roles y estereotipos asociados la autoestima corporal*

- *Diferencias de sexo y edad:* Las niñas de 6 y 7 años poseen una mayor autoestima corporal que los niños, aumentando estas diferencias, siempre a favor de ellas, en el tramo 8-10, por lo que se podría señalar que es la edad en la que las chicas tienen una autoestima corporal más alta, especialmente en la zona de la cara y del torso superior. A los 11 años apenas se observan diferencias entre chicos y chicas en cuanto a su autoestima. A esta edad mientras que los chicos mantienen o descienden ligeramente su autoestima las chicas disminuyen de modo considerable la suya.

*e) Atribución de roles y estereotipos asociados al autoconcepto*

- *Diferencias de sexo:* En los atributos asociados tradicionalmente al género masculino y al poder (*ágil, fuerte e importante*) obtienen puntuaciones más altas los chicos que las chicas. En el resto, atributos asociados tradicionalmente al género femenino y a actitudes de atención y cuidado (*limpio/a, alegre, responsable, ordenado/a, cariñoso/a, obediente, bueno/a, amable y sincero/a*) las chicas obtienen puntuaciones superiores a ellos.

- *Diferencias de edad:* Se constata que no existen diferencias estadísticamente significativas en el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto, excepto en *listo* y *fuerte*, disminuyendo estas atribuciones a medida que aumenta la edad. En el resto, las puntuaciones permanecen estables a lo largo de las edades.



---

## **CAPÍTULO 10**

### **Conclusiones y discusión**

---





## CAPÍTULO 10. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

En este capítulo se presentan las conclusiones más relevantes de la investigación y se da respuesta a cada una de las hipótesis planteadas. Así mismo, se cotejan dichas conclusiones con investigaciones publicadas en los últimos años. También se comentan las principales aportaciones del estudio, así como algunas de sus limitaciones, y se señalan líneas de investigación futuras que pueden llevarse a cabo a partir de los resultados del mismo.

### 10.1. Conclusiones del estudio y contraste de las hipótesis

---

#### **Hipótesis 1**

*No se espera encontrar diferencias entre chicos y chicas en las razones que argumentan para definir su identidad, pero sí se esperan hallar diferencias en función de la edad. Entre 3 y 7 años (Estudio 1) atribuirán su identidad a aspectos vinculados al género, y de los 8 años en adelante (Estudio 2) lo harán a los órganos genitales que definen la identidad sexual.*

---

Tras los análisis realizados se concluye que no hay diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas en las atribuciones que realizan en relación a la identidad sexual. Sin embargo, en relación a la edad se constatan diferencias significativas en los tres tramos estudiados.

Los resultados obtenidos permiten **confirmar la hipótesis 1**. No se encuentran diferencias significativas entre chicas y chicos a la hora de dar razones que justifican su identidad, mientras que éstas sí aparecen en función de la edad.

El 100% de los participantes sabe responder adecuadamente a los tres años si es chico o chica pero en el rango 3-5 años, los participantes no saben dar razones de su identidad. Cuando lo hacen, especialmente entre tres y cuatro años sus respuestas se refieren a aspectos de género que son elementos cambiantes “*Soy chico porque tengo el pelo corto y no llevo pendientes; soy chica porque llevo faldas y me gusta jugar a muñecas*”, afirman algunos niños y niñas de estas edades tratando de explicar su identidad.

En el tramo 6-7, se constata, respecto al tramo anterior, un aumento significativo de los participantes que apelan a cuestiones estables y permanentes que definen la identidad. A los 5 años solo una minoría de los participantes se refería a los órganos genitales para dar cuenta de la misma, mientras que a los 7 el porcentaje aumenta considerablemente. “*Soy chico porque tengo colita, las chicas tienen vulva*”, apuntaba

un niño de seis años. Una niña de 7 años explicaba *“las chicas podemos tener bebés cuando seamos mayores, los chicos no”*.

A medida que aumenta la edad se incrementa de forma estadísticamente significativa el porcentaje de participantes que utilizan las razones de *sexo*, ligadas a lo biológico, para justificar su respuesta, especialmente entre 9 y 10 años. *“Sé que soy chico por mi aparato reproductor, tengo pene y testículos; tengo vulva y vagina y si quiero cuando sea mayor podré ser madre”* son algunas respuestas vertidas a estas edades.

Estos resultados van en la línea de diferentes estudios (Dillon et al., 2011; Rocha, 2009; Sainz Pelayo, 2012) quienes señalan que para los 2 años, niñas y niños saben nombrar su sexo *“soy, chico, soy chica”*, pero hasta los 5 años es una categoría variable, vinculada a elementos cambiantes ligados al género.

En este tramo de edad, niñas y niños aprenden estereotipos de género e intentan aferrarse a ellos de modo muy estricto, tal y como recogen Gomez Zapiain (2013), Halim (2013), Halim et al. (2014). Estos autores, al constatar, este hecho en niñas y niños de diferentes procedencias de Estados Unidos habían concluido que podría extrapolarse a la infancia de otros lugares. Efectivamente, las explicaciones que dan las y los participantes en este estudio lo corroboran: *Yo sé que soy chica porque me gusta el color rosa, jugar con muñecas y disfrazarme de princesa”* decía una niña de 5 años. Un niño de esta misma edad señalaba: *“Yo soy chico porque tengo el pelo corto y ando en bici y juego a fútbol con mi padre”*

De acuerdo con los estudios de López Sánchez (2001, 2005), Brooker y Woodhead (2008) y Tocu (2013) es, a partir de los 5-6 años, a través de un proceso que se consolida hacia los 8-9, cuando se interioriza la permanencia de la identidad. A partir de este momento, serán los órganos genitales los que definan a la misma. *“Soy chico porque tengo pene”* explicaba un niño de 8 años. *“Yo soy chica porque no tengo pene, tengo vulva. Dentro tengo la vagina y más cosas que no se ven pero que los chicos no tienen”*, decía una niña de 9 años.

---

## **Hipótesis 2**

*Se espera encontrar un alto porcentaje de participantes satisfechos con su propia identidad, estando los chicos más satisfechos que las chicas, siendo estas diferencias estadísticamente significativas. En todas las edades la satisfacción se basará en la asunción de roles y estereotipos tradicionalmente asignados a cada género.*

---

Los resultados indican un alto grado de satisfacción con su identidad. Más del 75% de los participantes en todas las edades y en ambos sexos está satisfecho con la misma. En relación al sexo los chicos muestran mayor satisfacción con su identidad que las chicas con la suya.

Por todo ello, los resultados obtenidos en este estudio confirman la hipótesis 2. Un alto porcentaje de participantes se muestra satisfecho con su propia identidad, estando los chicos más satisfechos que las chicas y siendo estas diferencias estadísticamente significativas. Del mismo modo, se confirma que en todas las edades la satisfacción se basa en la asunción de roles y estereotipos tradicionalmente asignados a cada género.

Desde los 3 a los 7 años las razones de la satisfacción se hallan en la asunción de los roles y estereotipos tradicionalmente ligados al género y a diferentes aspectos vinculados a él (realizar acciones tipificadas como propias de cada sexo, ser depositarios de valores determinados, etc.). A partir de los 8 años, aunque continúan utilizando la categoría género con mayor frecuencia para atribuir a ella las razones de su satisfacción, incorporan la categoría sexo, especialmente, las chicas. Prueba de ello serían sus afirmaciones cuando señalan “podré tener hijos, seré madre”; “me gusta ser chica porque de mayor me podré quedar embarazada y tener un bebé”.

En todos los rangos de edad las diferencias en la satisfacción en relación a su identidad son estadísticamente significativas a favor de los chicos y éstas aumentan a medida que aumenta la edad.

La explicación de estos resultados la encuentran algunos autores y autoras en los condicionamientos sociales que nuestra cultura impone (Barberá y Benlloch, 2004; Chodorow, 2009; Dio Bleichmar 2001, 2012). Así constatan que, a pesar de la mayor flexibilidad en las representaciones contemporáneas de la feminidad y la masculinidad, ciertos fenómenos sociales privilegian en la sociedad el mero hecho de ser varón sobre el ser mujer, y ello hace que las niñas deban identificarse con un sexo que, por otro lado, aparece como devaluado. Desde esta premisa se explicaría la menor satisfacción que expresan las niñas respecto a su identidad (Burin y Meler, 2000; Rodríguez Figueredo, 2012; Jayme y Sau, 2009).

A partir de una amplia documentación científica, diferentes estudios (Burin y Dio Bleichmar, 2000; 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; García y Gutiérrez, 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 avalan los obtenidos anteriormente en diferentes investigaciones (Kipp y Shaffer, 2007; Santrock, 2007; Steensma et al., 2013). Así, aún 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 chicos y chicas de estas edades.

En esta misma línea de trabajo, Subirats y Tomé (2010) y Tomé y Tonucci (2013) a partir de diferentes estudios realizados en distintas escuelas infantiles, ponen de manifiesto que, desde muy temprano, los roles sociales de mujeres y hombres son adoptados por las niñas y niños que van construyendo sus identidades.

---

### **Hipótesis 3**

*Se espera encontrar diferencias estadísticamente significativas en función de la edad en cuanto al conocimiento de los órganos sexuales, su localización y función. De 3 a 7 años, denominarán los órganos sexuales externos con términos coloquiales, sabrán localizarlos en su cuerpo, reconocerlos en imágenes infantiles y su función la asocian a la micción. A partir de los 8 hasta llegar a los 11 años, niños y niñas conocerán los órganos sexuales externos e internos, sabrán sus denominaciones, su localización en una representación esquemática de los mismos y su función vinculada a la sexualidad.*

---

Los resultados obtenidos permiten concluir que niños y niñas, en el tramo 3-5 años, nombran los órganos sexuales externos de modo coloquial, hallándose un amplio abanico de respuestas tanto para nombrar el órgano genital masculino (*pitilín, colita, pajarito, etc.*) como femenino (*chochete, chochín, potorrín, etc.*) sin que haya diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas de esta edad. A los 6-7 años tampoco aparecen diferencias significativas en cuanto a la edad. El avance

respecto al tramo de edad anterior se concreta en que en estas edades reconocen los términos por los que se denominan de modo formal los órganos genitales: pene, testículos y vulva. Entre 8 y 11 años, los resultados muestran diferencias significativas, ya que a medida que los participantes aumentan en edad poseen más información a la hora de nombrar, reconocer y saber localizar los diferentes órganos sexuales. Así, por ejemplo, desde los 8 años, el 28.2% conoce que la vagina pertenece al aparato genital femenino y a los 9 años el porcentaje asciende de forma relevante hasta los 11 que casi alcanza el 100%.

En cuanto a *la localización* de los órganos sexuales, ante una representación gráfica de los aparatos reproductores los participantes de 9 a 11 años, van localizando adecuada y progresivamente con diferencias estadísticamente significativas el útero, los ovarios y las trompas (en el femenino) y los testículos, el escroto y la uretra (en el masculino).

En relación a *la función* de los órganos sexuales, entre 3 y 5 años se encuentran diferencias estadísticamente significativas a la hora de atribuir la función exclusiva de la *micción* a la vulva. Especialmente de 4 a 5 años aumenta significativamente el porcentaje de participantes que ofrecen esa respuesta.

Por el contrario, no se constatan diferencias significativas en función de la edad cuando se les pregunta por la función de los genitales masculinos. Desde los 3 años casi el 100% asocia su función a la micción. Entre 6-7 años se aprecia la incorporación progresiva de la función de *reproducción* y comienza a haber una minoría de participantes que verbalizan las dos funciones, *micción* y *reproducción*, tanto para los genitales femeninos, donde las diferencias son estadísticamente significativas, como para los masculinos que, aun habiendo un aumento de participantes que realiza esta asociación, las diferencias no son estadísticamente significativas. A partir de los 8 hasta los 11 años los resultados muestran diferencias significativas cuando se trata de conocer la función de los órganos sexuales. A medida que crecen, su vinculación con la sexualidad y la reproducción adquiere mayor importancia.

Estos resultados permiten **confirmar la hipótesis 3**, es decir, existen diferencias estadísticamente significativas en función de la edad en el conocimiento de los órganos sexuales, su localización y función.

Los datos obtenidos van en la misma línea de investigaciones previas. Así, Santos (2007), Clement (2007) y Marina et al. (2011) señalan la edad como una variable de gran importancia a la hora de abordar el conocimiento de los órganos sexuales, su localización y función. Igualmente, los temas generales relacionados con la sexualidad por los que muestran curiosidad niños y niñas se diferencian en función de la misma

y, por tanto, las respuestas que se den a sus preguntas tienen que considerar este hecho.

En torno a los 2 y 3 años, tal y como los estudios constatan (Antón, 2013; Giommi y Perrotta, 2000; Bach, 2004, López Sánchez, 2005) surge un especial interés por los genitales y un gran placer en su estimulación. La curiosidad de las primeras edades, entre 3 y 6 años, suele estar relacionada con cuestiones de carácter anatómico referidas a los órganos genitales y las diferencias de los mismos entre niñas y niños. La mayor parte de las preguntas que realizan se refieren a ello: *¿por qué niños y niñas hacen pipí de modo diferente?, ¿por qué los chicos tienen colita y las chicas no?*

Desde esta perspectiva evolutiva, también Jaramillo y Hernández (2003, 2006) y López Sánchez (2013) en diferentes estudios señalan cómo en el tramo 6-11 años niños y niñas ya han descubierto que, en ocasiones, a determinadas palabras les rodea un misterio difícil de resolver, pero ello no es obstáculo para prestar especial atención y un enorme interés por seguir aprendiendo cuestiones relacionadas con su anatomía. En la misma línea, Doménech (2013) sostiene que a partir de los 7-8 años, tanto niñas como niños, pueden asimilar bien el funcionamiento básico de los órganos sexuales, aunque sea un contenido sobre el que se deberá profundizar más y entrar en más detalles en la preadolescencia.

Ello queda confirmado en la presente investigación ya que los resultados obtenidos ponen de manifiesto que es en torno a los 11 años cuando el conocimiento de los órganos sexuales, su funcionamiento y localización está logrado. Por ejemplo, saben diferenciar, en un alto porcentaje, los órganos del varón (pene, testículos, escroto, uretra) en relación a los de la mujer (útero, ovarios, trompas, vagina, vulva); conocen las funciones que tiene cada uno de ellos y son capaces de localizarlos correctamente en diferentes representaciones gráficas. La edad, como avanzaba la hipótesis formulada, es una variable que da lugar a diferencias significativas respecto a los conocimientos señalados.

---

#### **Hipótesis 4**

*Entre 3 y 11 años se constatarán diferencias estadísticamente significativas en función de la edad y se espera que las chicas posean más conocimientos sobre la gestación, el nacimiento de un nuevo ser y la anticoncepción que los chicos.*

---

En cuanto al conocimiento de la gestación y el nacimiento de un nuevo ser, se aprecian diferencias estadísticamente significativas de edad y de sexo. Así, por ejemplo, si a los 3 años algo más de la mitad de los participantes reconoce la imagen

de una mujer embarazada (“Tiene un bebé en la tripa”), este valor asciende progresivamente hasta casi 100% a los 5 años. Si a los 9 años solo conoce qué es la placenta una cuarta parte de niños y niñas, a los 10 es casi la mitad y a los 11 ha ascendido hasta casi el 80%. En relación al sexo, saben con más precisión cuestiones tales como la duración del embarazo, qué son el cordón umbilical y la placenta.

En relación a la anticoncepción se constatan diferencias estadísticamente significativas en relación a la edad, a más edad mayor conocimiento de este tema. Por ejemplo, saber qué es el preservativo es significativamente superior a los 11 años que a los 9, así como la funcionalidad del mismo. En cuanto al sexo, los chicos saben menos que las chicas, ya que ante la pregunta qué es un preservativo y para qué sirve los chicos obtienen valores porcentuales superiores en la categoría no sabe/no contesta. Ellas, también en mayor medida que ellos, tienen claro la función de la anticoncepción. “Si utilizas métodos anticonceptivos podrás hacer el amor con tu novio o tu marido sin riesgo de hacer un bebé y quedarte embarazada”, explicaba una chica de 11 años.

Los resultados permiten confirmar la hipótesis 4 es decir, se han hallado diferencias estadísticamente significativas en función de la edad, ya que a más edad poseen mayor conocimiento, y en función del sexo, ya que las niñas poseen mayor conocimiento sobre la gestación, el nacimiento de un nuevo ser y la anticoncepción que los niños.

Los resultados obtenidos van en la línea de diferentes investigaciones previas. Ya Dumont (2005) y Dumont y Montagnat (2005) señalaban cómo alrededor de los tres años, además de descubrir sus órganos genitales como resultado de sus exploraciones espontáneas, formulan también preguntas en torno a la sexualidad y, en concreto, en torno al origen de la vida (Friedman y Downey, 2014).

Desde esta misma perspectiva, De la Cruz (2006, 2010, 2011) y Doménech (2012) indican que entre 5 y 7 años niñas y niños pueden plantear dudas o interrogantes respecto al nacimiento o el origen del ser humano. Igualmente señalan que ya para los 6 años, niñas y niños pueden entender que los bebés los fabrican los papás cuando se aman.

Autores como Petty (2003) y López Sánchez (2005) constataron en sus estudios cómo a medida que niñas y niños crecen, desaparecen las propias teorías sexuales que desde muy pequeñitos habían elaborado para dar respuesta a su curiosidad por este tema y se afianzan las teorías científicas. Efectivamente, mientras un niño de 4 años relataba que “las mamás si comen mucho pueden hacer un bebé en la tripa” un

chico de 10 años explicaba que “para que se haga un bebé en el cuerpo de la madre hace falta que se unan un óvulo y un espermatozoide”.

También los resultados obtenidos en relación a la edad confirman los hallados en investigaciones similares. A partir de los 8 y hasta llegar a los 11 años se consolidan aprendizajes en torno a la anatomía y la fisiología del aparato reproductor de hombres y mujeres, tal y como prescriben los currículos del tercer ciclo de Educación Primaria. Como ya señalaban Caballero (2012) y López Sánchez (2013), en este periodo chicas y chicos se interesan por la sexualidad y el amor de manera más objetiva que en el periodo anterior, y surgen otro tipo de preguntas sobre hechos que no entienden, tanto en torno a la reproducción como a la anticoncepción.

A las chicas les interesa de forma especial cómo pueden quedarse embarazadas y otras cuestiones relacionadas con la anticoncepción (García Vega et al., 2010; Madison, 2012). Suelen preguntar más sobre estos temas y, por ende, poseen más información que los chicos de su edad. Similares resultados se obtuvieron en estudios realizados con adolescentes (Beltrán y Bonilla, 2009; Dixon-Mueller, 2006, 2011; Dixon-Mueller et al., 2007; Espada et al., 2014; Jaramillo y Hernández, 2006) en los cuales las chicas mostraban mayor interés que los chicos en obtener más información acerca de la anticoncepción.

---

### **Hipótesis 5**

*Entre 9 y 11 años habrá diferencias en función de la edad en el conocimiento del SIDA, su contagio y medidas de prevención. En relación al sexo las chicas tendrán mayor conocimiento acerca de la enfermedad y de posibles medidas para evitarla que los chicos.*

---

En relación a la edad se observan diferencias estadísticamente significativas en cualquiera de los ámbitos planteados en este tema. En cuanto al conocimiento sobre el SIDA, a los 9 años solo uno de cada cuatro participantes sabe que el SIDA es una enfermedad de transmisión sexual y a los 11 años el valor asciende a la mitad de los mismos. En los modos de contagio, la mitad aproximadamente de los participantes de 9 años afirma que se puede contagiar manteniendo relaciones sexuales, sin protección, con personas que padecen la enfermedad, incrementándose progresivamente esta afirmación hasta la edad de 11 años.

Los resultados obtenidos muestran diferencias estadísticamente significativas a favor de las chicas cuando se les pregunta acerca de los modos de contagio y medidas de prevención ante el SIDA. De este modo, más chicas que chicos saben que se puede



contraer la enfermedad manteniendo relaciones sexuales, sin protección, con personas que padecen la enfermedad. Así mismo, un mayor porcentaje de chicas frente a los chicos afirma que el uso del preservativo es un medio para evitar el contagio.

Los resultados permiten confirmar la hipótesis 5, es decir, entre 9 y 11 años se han hallado diferencias estadísticamente significativas en función de la edad y el sexo siendo las chicas las que tienen mayor conocimiento del SIDA, su contagio y medidas de prevención ante él.

Estos resultados corroboran investigaciones anteriores en las que se ponía de manifiesto la relevancia de la edad a la hora de ampliar conocimientos referidos a las enfermedades de transmisión sexual, principalmente el SIDA, y los posibles métodos de prevención ante ellas, sin embargo apenas hay datos sobre este tema en las edades que aquí se estudian.

Por ello, la hipótesis se apoya en referentes de orden más específico como son los Currículos de la Comunidad de Navarra y de la Comunidad Autónoma Vasca que prescriben los conocimientos que se deben alcanzar en estas edades, así como en estudios realizados sobre prevención o sobre el cambio de actitudes hacia la sexualidad en chicos y chicas.

Ya García Fernández (1997), en materiales educativos de información sexual y afectiva autorizados por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco para 9-11 años, incluía un apartado dedicado al binomio salud y sexualidad en el que se explicaba a los chicos y chicas de estas edades cuestiones referidas a actividades saludables, enfermedades de transmisión sexual y modos de prevención ante ellas.

Los resultados de la investigación pueden ser explicados desde el ámbito educativo, atendiendo al currículo de las enseñanzas de la Educación Primaria en la Comunidad de Navarra (2014) que prescribe para los chicos y chicas de estas edades un bloque de contenidos referido a la salud y el desarrollo personal. En él se plantea el conocimiento de los aparatos reproductores masculino y femenino, así como el desarrollo de estilos de vida saludables y la adopción de actitudes críticas ante los factores y prácticas sociales que favorecen o entorpecen un desarrollo saludable y un comportamiento responsable.

En la misma línea, Mitchell y Welling (2000) y De la Cruz (2010) resaltan en sus estudios la importancia de enmarcar la prevención de la transmisión del SIDA dentro de los programas de educación sexual para, de este modo, posibilitar que las relaciones que vayan a tener los adolescentes sean más seguras y gratificantes. Del

mismo modo, diversos autores (Backett y Wilson, 2000; Bhana, 2010; Knopf, 2014; Njue et al., 2011) señalan la responsabilidad que la familia y la escuela deben compartir a la hora de ofrecer información sexual referida a este tema desde el momento en que chicos y chicas inician la pubertad, entre los 9 y los 13 años. Máxime cuando según constatan diferentes estudios (García Vega et al., 2010; López Sánchez, 2013) se han producido una serie de cambios de enorme importancia entre los adolescentes, entre ellos, los referidos al adelanto de edad en el inicio de las relaciones sexuales y al cambio de actitudes en las chicas en relación a la actividad sexual.

En relación a la variable sexo, no se han encontrado estudios referidos a las diferencias entre chicas y chicos de 9 a 11 años acerca del conocimiento que poseen sobre las enfermedades de transmisión sexual. Quizás las diferencias halladas en el presente estudio anticipan, en edades anteriores, lo que algunos estudios señalan que sucede en la adolescencia (Espada et al., 2014; García Vega et al., 2012; Gómez Zapiani et al., 2013; Mitchell y Welling, 2000; Murphy et al., 2000). Todos ellos ponen de manifiesto que las chicas muestran mayor deseo de saber, conocen más y se consideran más competentes para tener sexo seguro que los varones.

---

#### **Hipótesis 6**

*Entre 9 y 11 años los chicos poseerán más información de los cambios físicos y psicológicos asociados a la adolescencia que las chicas, pero ambos sexos, a medida que aumenta la edad, tendrán mayor conocimiento de los mismos.*

---

En relación al sexo cabe señalar que solo se constatan diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas en los cambios específicos que vivirá cada sexo al llegar a la adolescencia. Así, mientras el hecho de que ellos tendrán sus primeras eyaculaciones lo conoce el 40% de chicos frente al 25% de chicas, al tratar el tema de la primera menstruación los valores se invierten, este hecho es conocido por más de dos tercios de chicas frente a la mitad de chicos.

En relación a la edad, se observa que a mayor edad de los participantes mayor conocimiento poseen de los cambios psicosexuales que vivirán al llegar a la adolescencia, siendo las diferencias halladas entre 9 y 11 años estadísticamente significativas. Por ejemplo, que los testículos y ovarios comenzaran a funcionar es conocido progresivamente, en mayor medida, conforme la edad aumenta.

Estos datos permiten confirmar la hipótesis 6 parcialmente ya que tal como se había predicho existen diferencias significativas en relación a la edad pero, en contra

de lo que se hipotetizaba, no son los chicos los que tienen más información que las chicas, sino que cada sexo sabe más de aquello que es específico de él.

Tal y como se constata en el presente estudio, los resultados obtenidos ponen de manifiesto que en torno a los 11 años el conocimiento de los órganos sexuales, su funcionamiento y localización está logrado. Del mismo modo, a esta edad hay un mayor conocimiento de los cambios que experimentará su cuerpo al llegar la adolescencia que en edades anteriores.

Estos resultados van en la misma línea que los de Bruller (2002) y Madison (2012) al señalar el interés que los cambios corporales suscitan en los chicos y chicas de estas edades. En esta misma línea, los estudios de Schneider (2004), Rosenthal y Kobak (2010), Friedman y Richard (2014) indican cómo las diferencias sexuales despertarán distintos interrogantes en unos y en otras. Todo ello, unido a la adquisición de nuevas capacidades que dan lugar a cambios psicológicos y sociales, representa un momento crítico para el desarrollo posterior ya que, como señalan Gómez Zapiain (2013), Hernando (2013) y Oliva (2013) muchas de las actitudes y conductas que se instauran durante estos años acompañarán a hombres y mujeres a lo largo de sus vidas.

---

### **Hipótesis 7**

*Entre 8 y 11 años habrá diferencias en función de la edad respecto al conocimiento de la homosexualidad y se espera que las chicas muestren actitudes de mayor aceptación y respeto que los chicos.*

---

Se observan diferencias estadísticamente significativas en relación a la edad en cuanto al conocimiento de la homosexualidad ya que a los 8 años solo la mitad de los participantes sabe que hay personas que se sienten atraídas por otras de su mismo sexo, mientras que a los 11 casi el 100 % conoce este hecho.

Independientemente de la edad, se constatan diferencias estadísticamente significativas en relación al sexo de los participantes ya que más chicas que chicos consideran la homosexualidad como una opción sexual tan respetable como la heterosexualidad.

Estos resultados permiten **confirmar la hipótesis 7**.

Los estudios sobre homosexualidad y aceptación de la misma son en este país, en general, muy escasos, por lo que no se han encontrado datos referidos al conocimiento y aceptación de la homosexualidad en chicos y chicas de 8 a 11 años.

Gómez Zapiain et al. (2013) constatan que tampoco se hallan demasiadas investigaciones acerca del comportamiento homosexual en la adolescencia, entre otras razones, porque el descubrimiento, aceptación y expresión pública de la orientación del deseo homosexual constituye un proceso que puede culminar al final de esta etapa. De cualquier modo, las diferencias halladas en el presente estudio anticipan, en edades inferiores, lo que algunos estudios señalan que sucede en etapas posteriores.

Cuando a chicos y chicas de 8 a 11 años se les preguntaba si conocían personas que se sintiesen atraídas por otras de su mismo sexo sus respuestas remitían a varones gays conocidos en el mundo artístico, principalmente, a través de la televisión Este hecho es similar al que recogen los estudios realizados por Beltrán y Bonilla (2009) y Diamond (2014) acerca del respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes, en los que se constataba que la televisión es la principal y casi única fuente de información sobre la diversidad sexual, y los principales modelos y referentes de personas con diferentes orientaciones sexuales vienen de ella.

En estas primeras edades, cuando se les preguntaba acerca de si habían oído otras formas coloquiales de nombrar a gays y lesbianas todos y todas conocían, en mayor número, términos referidos a los varones (marica, mariquita, maricón, bujarrón, nenaza, etc.) que a las mujeres (bollera, tortillera). Los y las participantes verbalizaban, también, que muchos de estos términos los utilizan con intención ofensiva. Resultados similares fueron hallados por Nadal et al. (2010, 2012), Nadal (2013), Poteat y DiGiovanni (2010) y Sue (2010) que en sus trabajos con adolescentes americanos concluyeron que también chicos y chicas utilizan términos o expresiones más o menos despectivas para dirigirse a compañeros que desean vivir otras orientaciones sexuales.

Los datos presentados en este estudio anticipan y concuerdan con otras investigaciones realizadas con adolescentes y personas adultas. Se constata una total unanimidad entre los especialistas (Barringer et al., 2013; López Amurrio, 2014; Poteat et al., 2012) al afirmar que las adolescentes, jóvenes y mujeres adultas, suelen mostrar un grado menor de homofobia que los varones de cualquier edad (Hooge, 2011; Huch et al., 2012; Varela y Paz, 2010).

Similares resultados habían obtenido Gehitu (2009), López Amurrio (2014), Martín y Molinuevo (2006) y Santoro et al. (2010) en sus respectivos estudios entre estudiantes de Educación Secundaria y Bachiller. Las chicas tenían menos prejuicios y tópicos sobre los homosexuales, en general, y se mostraban más tolerantes sobre todos aquellos aspectos relacionados con sus derechos, etc. En el caso de un

compañero/a bisexual o transexual las actitudes menos abiertas continuaban apareciendo entre los chicos.

Cuando en el presente estudio se les preguntaba a los participantes de 8 a 11 años *qué pensarían de sí mismos si les gustara una persona de su mismo sexo*, tan solo 31.2% de chicos y 46.6% de chicas, respondían que sus sentimientos y sus gustos son tan respetables como los de los demás. De nuevo, ellas muestran una actitud de mayor apertura ante este tema. Barrientos y Cárdenas (2013), Barringer et al. (2013) y Jaramillo y Hernández (2006) concluyen en sus estudios que las posibles causas que explican las diferencias tan marcadas entre chicas y chicos a la hora de mostrar respeto y tolerancia ante personas con diferentes orientaciones sexuales se hallarían en las diferencias en los roles de género y su importancia crucial en las visiones sobre la homosexualidad (López Sánchez, 2009, 2013).

---

### **Hipótesis 8**

*Entre 8 y 11 años, a más edad mayor será el deseo de obtener información acerca de la masturbación, el embarazo, la menstruación, y la anticoncepción en ambos sexos.*

---

Entre 8 y 11 años se constatan diferencias estadísticamente significativas en relación a la edad en cuanto al deseo de saber más sobre sexualidad, ya que si a los 8 años es el 65% de los participantes el que desea poseer mayor información sexual a los 11 años el valor porcentual asciende a 74% por lo que se confirma la hipótesis 8.

De cualquier modo, cabe señalar que, aún siendo un porcentaje relativamente elevado el de los participantes que muestran curiosidad en torno a este tema, todavía resta casi una tercera parte de chicos y chicas que expresan su negativa a saber más. Algunos autores (Bach, 2004; Domènech, 2013; Harris, 2002) plantean como hipótesis que explica esta actitud los posibles silencios o evasivas que han obtenido por parte de las personas adultas cuando eran menores y se animaron a preguntar sobre sexualidad.

Niños y niñas captan muy pronto cuando a una persona adulta no le resulta fácil abordar cuestiones relacionadas con el cuerpo, el amor o el placer y, en ocasiones, prefieren no preguntar para no generar una situación que provoque tensión en los adultos de su alrededor (López Sánchez, 2013). Del mismo modo, en ocasiones, los adultos tienden a dar respuestas relacionadas más con lo académico, lo científico (cómo son los aparatos genitales, cómo funcionan, etc.) que con lo afectivo, cuando a

estas edades más allá del conocimiento les gustaría poder hablar de cuestiones afectivas ligadas a la sexualidad (placer, ansiedad, miedo...).

Cuando se profundiza en qué temas desean obtener más información se observa que este interés decrece con la edad de modo significativo en relación al embarazo y cómo se hacen los hijos y aumenta el interés por otros temas como la masturbación, la menstruación y la anticoncepción. Estos resultados confirman los postulados que tratan del desarrollo psicoafectivo y señalan, como ya se ha apuntado en páginas anteriores, el modo en que van cambiando las preguntas más frecuentes en torno a la sexualidad que hacen niños y niñas a medida que crecen siendo la edad un elemento de enorme importancia en esta evolución (Iturbe, 2015; López Sánchez y Ortiz, 2008).

La masturbación, uno de los temas señalados por los y las participantes de 8-11 años, centra una buena parte de su atención. Aunque es una de las prácticas más frecuentes entre los adolescentes e, incluso, los preadolescentes, muchas personas adultas encuentran difícil hablar con sus hijos e hijas sobre esta cuestión, a pesar de tratarse de una práctica saludable que no provoca ninguna consecuencia negativa sobre el organismo, sino beneficios para ambos sexos, tal y como señalan entre otros Gómez Zapiain (2013), Madison (2012) y Toro (2013).

Los datos obtenidos en el presente estudio sobre el conocimiento de la menstruación van en la línea de diferentes estudios (Bruller, 2008; Cañete, 2009; Schneider, 2004) que demuestran que es uno de los temas sobre el que aumenta el interés en las edades estudiadas, especialmente en las chicas. Ambos constataron que las chicas tienen su primera regla a edades más tempranas y con ella toman una mayor conciencia sobre la capacidad de engendrar y la posibilidad de ser madre.

La anticoncepción es otro de los ámbitos que despierta la curiosidad de los preadolescentes, tal y como se expone en esta investigación. Hoy día, como quedó explicado anteriormente, los adolescentes sostienen relaciones sexuales a edades cada vez más tempranas, ya que se ha producido un adelanto en la edad de inicio de las mismas (Chavarría y Ricou, 2007; Gómez Zapiain, 2013; Madison, 2012).

Para finalizar este apartado dedicado al interés que algunos temas suscitan entre los participantes de ocho a once años, cabe señalar que se han hallado diferencias significativas entre chicos y chicas. Mientras que ellos muestran mayor deseo de saber que las chicas acerca de la vida sexual sana, ellas desean saber más acerca del embarazo y de la menstruación que los chicos, cuestiones muy vinculadas, por otra parte, a su feminidad, a su ser mujer. Resultados similares habían sido obtenidos en el estudio realizado por Beltrán y Bonilla (2009) con adolescentes y jóvenes de

edades comprendidas entre 15 y 19 años, en el que un mayor porcentaje de chicos que de chicas deseaba tener más información sobre prácticas sexuales y, por el contrario, 60.4% de chicas frente a 49.1% de chicos solicitaban más información sobre prevención y anticoncepción.

---

### **Hipótesis 9**

*La madre será la principal fuente de información sexual para chicos y chicas aunque, a medida que aumente la edad, la figura del profesor/a adquirirá mayor relevancia.*

---

Se constata que la madre es la figura a la que más preguntas dirigen chicos y chicas, si bien existe una diferencia estadísticamente significativa entre ambos ya que lo hacen con mayor frecuencia ellas que ellos. Del mismo modo, a la hora de responder quién te ha explicado lo que sabes de sexualidad se observan diferencias estadísticamente significativas siendo las chicas respecto a los chicos, las que con mayor frecuencia preguntan a la madre y el profesor/a.

En relación a la edad, a medida que los participantes cumplen más edad, especialmente en el tránsito entre 8 y 9 años, el profesor/a es la única figura que aumenta su presencia de manera significativa a la hora de transmitir información acerca de la sexualidad y así, mientras a los 8 años el 10% de los participantes expresa que lo que sabe se lo ha explicado el profesor/a al llegar a los 11 años el valor porcentual asciende a 62%.

Los resultados obtenidos permiten confirmar la hipótesis 9. Las chicas preguntan más que los chicos sobre temas relacionados con la sexualidad y, aunque en las primeras edades ambos lo hacen principalmente a la madre, a medida que crecen la figura del profesor/a adquiere mayor relevancia a la hora de responder a sus preguntas.

Se han encontrado datos de investigaciones que confirman el hecho de que las niñas preguntan más que los niños por cuestiones acerca de la sexualidad desde muy corta edad (Madison, 2012; Schneider, 2004; Toro, 2014) y que lo hacen, principalmente, a la madre tal y como constatan los estudios López Sánchez (2005, 2013), Domenèch (2013) y Gómez Zapiain (2013)

Los datos obtenidos en el presente estudio (chicos y chicas preguntan más a la madre que al padre) permiten avanzar que estas mismas actitudes se observan en estudios realizados en adolescentes. Autores como Megías et al. (2005), Kirby y Miller (2002), Oliva y Parra (2004), Parra y Oliva (2006) y Parra (2007) señalan que el género

parece influir sobre los patrones de comunicación familiar. Tanto chicos como chicas se comunican de una forma más frecuente e íntima con sus madres, quizás por su mayor disponibilidad y porque son percibidas como más abiertas y capaces de escucharles. Sin embargo hay otros estudios que relativizan la influencia del género sobre los patrones de comunicación familiar y señalan la buena formación y la seguridad en su saber adulto los que determinan la comunicación en este tema (Koops y Bosma, 2004; Morawska et al., 2015).

Aunque en las primeras edades es en el hogar donde se realizan con mayor frecuencia las preguntas en torno a la sexualidad, cuando la adolescencia está próxima se constata que la familia por distintos motivos tiende a delegar esta tarea en la escuela, adquiriendo la figura del profesor/a una mayor relevancia.

A medida que los participantes crecen, tal y como constatan los resultados obtenidos en el presente estudio, el profesor/a aumenta su presencia a la hora de transmitir información sexual. La presencia de la madre y en menor medida del padre como transmisores de información sexual se mantiene constante en todas las edades.

A partir de esta edad, aunque los adolescentes tengan buena relación con su familia hacen menos preguntas (Montañés et al., 2008). Por eso, a partir de esta edad, suelen buscar información en otras fuentes siendo internet y el grupo de iguales las principales fuentes entre los adolescentes y los jóvenes (Simón y Danebak, 2013; Smahel y Subrahmanyam, 2014; Smith, 2012). No obstante, la influencia del entorno social, pero también del contexto familiar, como los datos de este estudio confirman, siguen ejerciendo una influencia sustancial en los comportamientos sexuales de los adolescentes (Gipson et al., 2014).

Para finalizar, como señalan en sus estudios Peinado (2010) y Torriente et al. (2010) es preciso subrayar la importancia de la educación sexual en todas las edades y especialmente en la adolescencia. Es cierto que presenta desafíos pedagógicos importantes, pero no es menos verdad que hoy día la sexualidad sigue siendo un enorme tabú, aunque en la sociedad haya superabundancia de sexo explícito por todas partes. O quizás el problema sea justamente ese: parece que está todo dicho y que los jóvenes poseen información suficiente, cuando en realidad la educación sexual y afectiva es poca, a todas luces, escasa (Merghati-Koei et al., 2014; Tomé y Tonucci, 2013). Estos mismos resultados, falta de conocimiento en temas básicos, se han confirmado en el presente estudio.



---

### Hipótesis 10

*A medida que aumente la edad, las chicas mostrarán mayor aceptación de las normas sociales y los chicos manifestarán comportamientos más transgresores.*

---

En relación a la edad se encuentran diferencias estadísticamente significativas en el tramo 3-5 años en las variables ¿Quién recoge los juguetes? y ¿Quién ayudará a poner la mesa? atribuyéndolo con mayor frecuencia a las niñas. En cuanto a ¿Quién ha roto un jarrón? se atribuye más a los niños que a las niñas. Entre 6 y 7 años se constata un acuerdo unánime al atribuir las conductas adaptativas a las niñas (Quién hace mejor las tareas del colegio, quién se porta mejor, quién pondrá la mesa) y la menos adaptativa a los niños. Las variables que muestran una asociación estadísticamente significativa son ¿Quién ganará la sokatira? y ¿Quién recoge los juguetes? En la primera, el porcentaje superior del niño aumenta considerablemente, mientras que los atribuidos a la niña disminuyen de modo paralelo. En la segunda, quién recoge los juguetes, se pone de manifiesto que a mayor edad menor implicación de los niños en esta tarea. En el rango 8-11 años, se constata unanimidad a la hora de asignar comportamientos adaptativos o transgresores a niños y niñas incrementando los porcentajes de manera estadísticamente significativa a medida que aumenta la edad y afirmando que son las chicas quienes se portan mejor en clase y que son los chicos los que se pelean más en el patio.

A la luz de los resultados se confirma la hipótesis 10 es decir, a medida que aumenta la edad, independientemente del sexo, las chicas muestran mayor aceptación de las normas y los chicos manifiestan comportamientos más transgresores.

Resultados similares a los del presente estudio han sido repetidos en investigaciones previas ofreciendo explicaciones divergentes al comportamiento de niñas y niños.

Desde la perspectiva biologicista (Baron-Cohen, 2005; Brizendine, 2007, 2010; Hoff Sommers, 2004, 2006) estas diferencias entre los modos de actuar de niños y niñas serían innatas ya que la diferente estructura cerebral de ambos afectada por la influencia de distintas hormonas, condiciona sus ritmos de maduración, aprendizaje, juegos, amistades, etc. Los chicos son más impulsivos e inquietos, menos ordenados, se concentran menos, encuentran mayores dificultades para expresar sus sentimientos, muchos tienen problemas de disciplina y sobresalen en agresividad e inadaptación escolar (Grossi, 2008, Hartley y Sutton, 2013).

Las chicas, por el contrario, como concluyen Giuidice et al. (2012), Pinker (2002, 2008) poseen mejores habilidades sociales, son más sensibles, más cordiales y presentan menor seguridad en ellas mismas que los chicos. Los niveles más elevados de testosterona que tienen los chicos explicaría que sean más indisciplinados y violentos que ellas (Calvo, 2007; Gurian y Stevens, 2006; Sánchez Burón y Fernández Martín, 2007).

Desde otras ópticas teóricas y alejados de las teorías biologicistas, diferentes estudios (Fine, 2011; Kimmel, 2008 y Hausmann et al., 2009) concluyen que los circuitos del cerebro son un producto del medio físico, social y cultural con los que interactúa continuamente. Es en él donde se pueden ver los efectos de la socialización y en él se manifestarían las diferencias cognitivas elaboradas socialmente. Del mismo modo Fausto-Sterling (2006), Krendl et al. (2008) y Walter (2010) señalan cómo la influencia del entorno social y de los mensajes que reciben niñas y niños en su proceso de socialización determina que sus comportamientos sean diferentes.

---

### **Hipótesis 11**

*Se espera encontrar diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas a la hora de elegir actividades lúdicas, ya que seguirán las pautas de lo que está tipificado tradicionalmente como actividades y juegos de “niños” o de “niñas”.*

*Entre 3 y 7 años se espera que niños y niñas deseen jugar en grupos homogéneos en lugar de hacerlo en grupos heterogéneos (niños y niñas juntos) y de los 8 años en adelante ambos preferirán jugar en grupos mixtos.*

---

Tras los análisis realizados se concluye que existen diferencias significativas entre chicos y chicas a la hora de elegir sus actividades lúdicas. La principal diferencia entre ambos en el tramo 3-5 años se encuentra en la categoría juegos simbólicos relacionados con la crianza (papás y mamás, cocinitas...), los cuales los eligen las chicas con mayor frecuencia y en la categoría pintar y manualidades, con mayor frecuencia, los eligen los niños. La diferencia estadísticamente significativa más relevante en función del sexo, en el rango 6-7 años, se encuentra en otro tipo de actividades: puzzles, rompecabezas y construcciones son elegidos mayoritariamente por los niños, seguido de la categoría juegos simbólicos relacionados con la crianza a favor de las chicas. A partir de los 8 años las chicas eligen como actividades favoritas la lectura, el ir de compras y la danza (actividades vinculadas tradicionalmente al

mundo femenino y donde ellas obtienen mayores puntuaciones medias), mientras que los chicos se decantan por el deporte, las videoconsolas y la play station.

Igualmente al analizar en qué actividades lúdicas tienen mejor ejecución los chicos o las chicas se observa que les asignan actividades tipificadas socialmente como propias de un género u otro, dándose tal unanimidad que no se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de ambos sexos. Así, los niños y niñas de 3 a 5 años manifiestan que los chicos realizan mejor los juegos tipificados como masculinos (coches, motos, muñecos action-man, castillos, etc.) y de 6 a 11 afirman que son los deportes tipificados como masculinos. En este apartado, casi exclusivamente se decantan por el fútbol que, además de ser un deporte mayoritario y de alto componente de masculinidad, es el que mayor prestigio social proporciona en nuestro entorno.

En cuanto a qué hacen mejor las chicas, los participantes de ambos sexos de 3 a 5 años explican que ellas desarrollan mejor los juegos tipificados como femeninos relacionados, especialmente, con la crianza. En el tramo siguiente, 6-7 años, sin diferencias significativas entre chicas y chicos, los juegos son sustituidos por los deportes tipificados como femeninos. A ellas les asocian mayor variedad de deportes que a los chicos, aunque algunos sean minoritarios. En el rango 8-11 años, sin que existan diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas, la razón que aducen en mayor medida ambos para dar cuenta de qué es lo que mejor hacen las chicas es que trabajan mejor en el colegio.

En relación a los agrupamientos en el juego cabe señalar que entre 3 y 7 años de modo mayoritario, tanto niños como niñas, prefieren jugar en grupos homogéneos, cada cual con sus iguales. En el tramo 8-11 años, ambos sexos eligen de modo mayoritario jugar en grupos mixtos, si bien ellas en mayor porcentaje que ellos.

En función de la edad, tal y como lo constatan los resultados, a medida que los participantes crecen, aumenta su deseo de jugar en grupos mixtos, y así a los 3 años solo desea hacerlo el 27%, mientras que a los 11 el porcentaje asciende hasta 79%.

Los resultados permiten confirmar la hipótesis 11 ya que se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre chicas y chicos puesto que han seguido las pautas de lo que está tipificado socialmente como actividades y juegos de “niños” o de “niñas”. Así mismo se cumple en cuanto a los agrupamientos en el juego pasando progresivamente de preferir jugar en grupos homogéneos a hacerlo en grupos mixtos.

A la luz de los resultados cabe señalar que de 3 a 7 años las niñas eligen actividades lúdicas asociadas tradicionalmente al género femenino mientras que los

niños hablan de actividades que podrían ser consideradas neutras es decir, no tienen un claro vínculo ni con el género masculino ni con el femenino, si bien en un estudio llevado a cabo por Martínez Reina y Vélez (2009) con niñas y niños de 3 a 7 años de diferentes centros escolares de la Comunidad Autónoma de Andalucía, los rompecabezas y las construcciones eran considerados por los participantes más pequeños como juguetes asociados a lo masculino. De 8 a 11 años, las actividades de ocio y tiempo libre que eligen chicas y chicos presentan, igualmente, un claro sesgo de género.

Del mismo modo, diferentes investigaciones (Illescas, 2013; Trawick-Smith et al., 2015; Weisgram et al., 2014) indican que la actividad lúdica en la niñez tiene enorme importancia en la incorporación de roles, valores, actitudes, comportamientos y aspiraciones acordes con lo que la sociedad reconoce como válido para hombres y mujeres. En las primeras edades, como ya se ha señalado, niños y niñas tienden a relacionar juegos y juguetes con su género para posteriormente ir hacia respuestas que reflejan los estereotipos sexistas (Emakunde, 2014; Freeman, 2007; McMullan et al., 2012; Yuan et al., 2014)

En relación a los agrupamientos en los juegos cabe señalar que los resultados obtenidos en el presente estudio van en consonancia con lo que señala Lera (2002) al afirmar que desde el momento en que los niños y niñas llegan por primera vez a la escuela infantil empieza a observarse lo que se denomina segregación por género, es decir, los niños eligen a los niños para compartir sus juegos, y las niñas a las niñas. Similares resultados habían obtenido Archer (2000), Strayer y Santos (1996), y Santos et al. (2008) estudiando las agrupaciones de niños y niñas de corta edad.

A diferencia de los resultados hallados en esta investigación en la que a medida que los y las participantes crecen desean jugar en grupos mixtos, Conceição et al. (2006) constataron que la composición de los grupos que se formaban entre niñas y niños de cualquier edad e, incluso, adolescentes de ambos sexos quedaba definida por la variable género.

---

### **Hipótesis 12**

*A cualquier edad las chicas colaborarán más en las tareas domésticas que los chicos.*

---

Entre 3 y 7 años no se encuentran diferencias estadísticamente significativas a la hora de valorar el grado de satisfacción que muestran los participantes ante las pequeñas tareas domésticas que puedan realizar ajustadas a su edad. La tarea que

más les satisface es poner la mesa, obteniendo las niñas porcentajes superiores a los niños a cualquier edad de las que integran el tramo estudiado. En el tramo 8-11 años se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre chicas y chicos a la hora de realizar la práctica totalidad de las tareas domésticas planteadas, salvo dos, poner la mesa y hacer recados. En el resto, preguntados por la frecuencia con que realizaban habitualmente su cama, ordenaban su cuarto, fregaban la vajilla, barrían y ayudaban a limpiar la casa, en todas ellas las chicas obtenían puntuaciones superiores a los chicos.

Los resultados permiten confirmar la hipótesis 12 parcialmente ya que en el tramo de 3 a 7 años no se han hallado diferencias significativas entre niños y niñas aunque sí se constatan entre 8 y 11.

Aunque son muy numerosas las investigaciones que han analizado la participación de hombres y mujeres en el reparto de las tareas domésticas y todas coinciden al señalar que son ellas las que invierten mucho más tiempo en este tipo de trabajo (Brullet y Roca, 2008; Mari-Klose et al., 2010; Tobío, 2005), los estudios han sido menos prolíficos en examinar la participación de los niños y niñas en este tipo de labores. Por ello, se constata la necesidad de recurrir, también, a estudios de edades posteriores y ver en qué medida los resultados obtenidos en la presente investigación preconizan lo que sucede años más tarde.

Los resultados obtenidos van en la línea de los obtenidos por Rodríguez Menéndez et al. (2011) Shelton y John (1996) quienes concluyen que, si bien la mayoría de niñas, niños y adolescentes de ambos sexos realizan algunas tareas, su participación es ocasional y reducida.

Igualmente, otros estudios (INJUVE, 2008; Ochs e Izquierdo, 2009) al tratar la participación infantil y juvenil en la realización de los quehaceres domésticos constataron que ésta era realmente baja.

En relación a la diferente implicación de chicos y chicas en las tareas del hogar, los resultados obtenidos en el presente estudio confirman los ya obtenidos por diferentes autores (Brullet y Roca, 2008; Coltrane, 2000; Crouter et al., 2011; Maganto et al., 2003; Maganto y Etxeberría, 2008). En todas sus investigaciones concluyen que, a pesar de la baja implicación en las tareas domésticas de ambos sexos, las chicas hacen más trabajo doméstico que los chicos y que esta diferencia se incrementa durante la adolescencia y la juventud.

---

### **Hipótesis 13**

*Ambos sexos, en todas las edades, asignarán la casi totalidad de las tareas domésticas a la figura materna.*

---

En relación al sexo, cabe señalar que prácticamente no se encuentran diferencias significativas entre chicas y chicos en ningún tramo de edad a la hora de asignar las tareas domésticas a las figuras paterna y materna. A ésta última se le atribuyen la casi totalidad de las que se realizan de forma cotidiana (limpiar, poner lavadora, cocinar, coser un botón, etc.) excepto una, relacionada con la reparación pequeños desperfectos domésticos (arreglar un enchufe) que se asigna de modo mayoritario al padre.

En relación a la edad, no se encuentran diferencias significativas, ya que a cualquier edad los participantes asignan a las madres las tareas más habituales del hogar (lavar, planchar, hacer la comida, limpiar la casa, etc.). La única excepción es la tarea de arreglar un enchufe, asignada mayoritariamente al padre.

Los resultados permiten confirmar la hipótesis 13, es decir, chicos y chicas a cualquier edad, asignan la casi totalidad de las tareas domésticas a la figura materna.

El presente estudio ratifica las conclusiones obtenidas por Alberdi (2003, 2007), Castells y Subirats (2007), Comas D'Argemir (1995) y Cowdery y Knudson-Martín (2005) cuando expresan que la mayoría de las investigaciones relativas a la distribución del trabajo doméstico continúan mostrando la existencia de una distribución sumamente desigual entre hombres y mujeres ya que son ellas, mayoritariamente, quienes lo desempeñan. La madre es el progenitor encargado predominantemente de los trabajos domésticos mientras que el padre, cuando realiza tareas domésticas, generalmente están asociadas a la reparación de pequeñas averías (Etxeberría, 2007, 2009; Hildingsson y Thomas, 2014).

A pesar de los avances en igualdad de género, las mujeres trabajan más que los hombres cuando se trata de quehaceres domésticos y este hecho es una constante en prácticamente todas las sociedades del mundo (Jurado-Guerrero, 2010; Ochs y Kremer-Sadlik, 2013; Wang y Su, 2013).

Aunque la distribución del trabajo entre hombres y mujeres va ganando terreno, la percepción del desempeño de las tareas domésticas en los niños y niñas participantes en el estudio mostraba algunas discrepancias.

Ellas, en mayor proporción que ellos, responden que son las mujeres las que se encargan de dichas tareas (siempre o mayoritariamente), mientras que los niños, aún señalando la mayor implicación de las mujeres, tienden a percibir un mayor reparto

entre todos los miembros del hogar y también a señalar una mayor implicación masculina en las mismas. Quizás esta percepción de una mayor igualdad en cuanto a la realización de tareas domésticas por parte de los hombres puede remitir a una mayor implicación real de ellos, pero también puede interpretarse más como un escenario masculino deseable que como un reparto equitativo de las tareas.

Resultados similares fueron obtenidos en el estudio realizado por el INJUVE en 2008 sobre Relaciones de Igualdad en el Hogar. Según las personas de edades comprendidas entre 15 y 29 años, la percepción del desempeño de las tareas domésticas mostraba algunas discrepancias entre hombres y mujeres jóvenes. Éstas últimas expresaban que las mujeres continúan realizando en mayor medida las tareas, mientras que los jóvenes creían que el reparto era casi equitativo.

Para finalizar, cabe señalar que, como señalan diferentes estudios (Durán, 2006, 2008; Durán y Rogero, 2009; Erickson, 2005, Erickson y Aird, 2005; Gaunt y Bouknik, 2012), aunque la brecha de género en las tareas del hogar, entendida como diferencia entre el porcentaje de participación de hombres y mujeres, se ha reducido debido al leve incremento de la participación de los varones en las mismas, todavía queda un largo recorrido hasta llegar a la igualdad.

A esta realidad no es ajena la infancia. Aunque los participantes de este estudio son hijos e hijas de parejas jóvenes en las que se van produciendo ciertos cambios, más o menos visibles en el día a día en relación a la implicación de los adultos en las tareas domésticas, la fuerza de las creencias hace que, en ocasiones, sus respuestas estén más cerca de lo que debe ser que de lo que en ocasiones es en la vida real muy en línea, por otra parte, con el modo en que operan los estereotipos de cualquier tipo.

---

#### **Hipótesis 14**

*A cualquier edad, las chicas expresarán mayor deseo de ser madres que los chicos de ser padres. Todos atribuirán mayor implicación a la madre que al padre en las tareas de crianza.*

---

Los resultados obtenidos en el rango de 3-7 años constatan diferencias significativas entre chicas y chicos a la hora de expresar su deseo de ser madres/padres, ya que mayor porcentaje de niñas frente a niños desea tener descendencia. Entre 8 y 11 años, tanto chicas como chicos, se proyectan en el futuro como madres o padres, siendo estadísticamente significativas las diferencias entre

ellas y ellos con mayor porcentaje de chicas a favor de ser madres en este tramo de edad.

En relación a la atribución parental respecto a las tareas de crianza, prácticamente en ningún tramo de edad se encuentran diferencias significativas entre chicos y chicas, ya que a cualquier edad, para ambos sexos, la madre es la que asume con mayor implicación dichas tareas. En caso de que se encuentre alguna diferencia estadísticamente significativa, ésta viene dada porque los chicos, más que las chicas, aún manifestando una mayor implicación de la madre, atribuyen mayor presencia en algunas de las tareas a la figura paterna. Así, por ejemplo, en el tramo 3-5 años, cuando se les preguntó quién enseñará a comer solo a un niño/a pequeño, mayor porcentaje de chicas que de chicos respondieron que la madre mientras que a esa misma edad mayor porcentaje de chicos que de chicas lo atribuyeron al padre.

Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten confirmar la hipótesis 14. Las chicas proyectándose en su vida adulta, muestran un mayor deseo de vivir la maternidad que los chicos de ser padres. Del mismo modo, ambos sexos atribuyen mayor implicación a la madre que al padre en las tareas de crianza.

Estos resultados indican que ya en estas primeras edades chicos y chicas han interiorizado la estrecha vinculación que existe en la sociedad entre feminidad y maternidad, lo que viene a confirmar diferentes investigaciones en las que queda de manifiesto la estrecha vinculación que la mujer posee en relación al cuidado de la prole, tal y como señalan Castells y Subirats (2007) y Hildingsson y Thomas (2014). Efectivamente, es en el cuidado de los niños donde la diferencia entre hombres y mujeres se manifiesta de modo más obvio. Los resultados del presente estudio conforman el trabajo elaborado por el CIS (2007) que concluía que el cuidado de niñas y niños seguía siendo responsabilidad mayoritariamente de las madres.

Igualmente, los datos del presente estudio muestran que la percepción que niños y niñas tienen acerca de la implicación de las figuras parentales en la crianza confirma los resultados obtenidos por Etxebarria et al. (2008) y Maris et al. (2013) ya que ponían de relieve diferencias significativas a favor de las madres en dedicación a la crianza y subrayaban la necesidad de una mayor implicación de los hombres y la sociedad en la educación y el cuidado de los niños.

Al igual que se constataba en el ámbito doméstico, en el ámbito de la crianza también se observa una creciente implicación del padre, y así lo demuestran los diferentes estudios realizados por Royo (2011) y Jolie (2011).

Estos datos también fueron confirmados por Alberdi (2003), Almqvist y Duvander (2014), Meil (2013) y Ortega et al. (2009), quienes explican que puede deberse a la



vinculación de la mujer al ámbito laboral lo que le ha hecho delegar actividades del hogar así como a la concesión de permisos parentales de crianza en el trabajo. Unido a ello, cada vez más hombres manifiestan el deseo de tener hijos, aunque todavía es mayor el número de mujeres que desean vivir su maternidad (Salguero y Pérez, 2008).

Este hecho queda confirmado por los datos obtenidos en el presente estudio en el que se refleja que, aunque es elevado el porcentaje de niños que desea, en su vida adulta, ser padre es mayor el de niñas que desea vivir la maternidad. En esta misma línea, en el estudio sobre Situación demográfica de la juventud en España y las transiciones a la vida adulta en tiempos de crisis (2012) realizado por el INJUVE se destaca el hecho de que, aunque por sexo no se detectan diferencias significativas entre mujeres y hombres, a la hora de expresar su deseo de vivir la paternidad/maternidad, lo que varía entre ambos sexos es que, mientras al 21% de las mujeres les gustaría tener 3 o más hijos, en el caso de los varones este porcentaje se reduce al 15.4%.

Igualmente, los datos obtenidos en la presente investigación confirman en la infancia lo que se avanza en el estudio entre jóvenes. Aunque el reparto equitativo de las tareas de crianza va ganando terreno, la percepción del desempeño de las mismas muestra algunas discrepancias. Las niñas, en mayor proporción que los niños, al igual que en el estudio entre hombres y mujeres jóvenes, responden que son las madres las que se encargan de dichas tareas (siempre o mayoritariamente), mientras que ellos, aún señalando la mayor implicación de las madres, tienden a percibir un mayor reparto entre los dos progenitores y también señalan una mayor implicación masculina en las mismas. Quizás esta percepción de una mayor igualdad en la crianza por parte del padre puede remitir a una mayor implicación real en la misma, pero también puede interpretarse como algo que consideran deseable y, desde el punto de vista social más adecuado, más que como un hecho real. Curiosamente, esta diferente percepción acerca de la implicación de hombres y mujeres en las tareas de crianza es muy similar a la que mostraban cuando se les preguntaba acerca de la participación del padre y la madre en las tareas domésticas.

---

### Hipótesis 15

*Los chicos entre 8 y 11 años expresarán mayor deseo de compaginar su paternidad con el desempeño de una profesión que las chicas, pero éstas abogarán por una mayor conciliación laboral y familiar que los chicos. A medida que aumente la edad aumenta la adhesión a posiciones partidarias de la corresponsabilidad.*

---

A la luz de los resultados cabe señalar que en relación al sexo se observan diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas de 8 a 11 años a la hora de expresar su deseo de compaginar el cuidado de los hijos con el desempeño de una profesión, obteniendo mayores porcentajes los chicos que las chicas cuando afirman que sí desean trabajar fuera de casa, y a favor de las chicas cuando señalan que no desean trabajar fuera de casa. Además, los resultados ponen de manifiesto diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas a la hora de plantear la conciliación entre la vida laboral y familiar, mostrando ellas, en mayor medida que ellos, el deseo de que la sociedad actual contemple la conciliación de ambas tareas de un modo más igualitario.

En relación a la edad, los resultados obtenidos confirman diferencias estadísticamente significativas en todas las variables estudiadas. A medida que crecen aumentan los porcentajes atribuidos a posiciones más progresistas. Así, por ejemplo, a los 8 años, 53.5% de los participantes afirma estar de acuerdo con el principio de que a igual trabajo, hombres y mujeres deben ganar igual sueldo, mientras que a los 11 el valor porcentual llega al 80%. En sentido contrario se constata cómo las variables referidas a postulados más conservadores disminuyen a medida que aumenta la edad. De este modo, a los 8 años, 73.2% de los participantes responde estar de acuerdo con la afirmación de que el trabajo de la mujer está dentro de la casa, el del hombre fuera mientras que a los 11 ha quedado reducido a un valor porcentual de 36.9%.

Los resultados permiten confirmar la hipótesis 15. Los chicos expresan con mayor frecuencia que las chicas su deseo de compaginar su paternidad/maternidad con el desempeño de una profesión. Ellas apuestan por una mayor conciliación laboral y familiar que ellos. También se confirma que a medida que aumenta la edad aumenta la adhesión a posiciones partidarias de la corresponsabilidad.

En cuanto a los resultados obtenidos en relación al sexo, éstos pueden deberse a que a medida que las chicas crecen se hacen más conscientes de las dificultades que para las mujeres/madres tiene el compaginar ambas ocupaciones. Posiblemente esta misma razón explique las diferencias estadísticamente significativas halladas entre

chicos y chicas a la hora de plantear la conciliación entre los dos ámbitos señalados, apostando ellas, en mayor medida que ellos, porque las tareas domésticas y de crianza de los hijos no supongan una sobrecarga para las mujeres.

Estas diferencias se hacen patentes en el diferente grado de acuerdo que los participantes muestran en relación a las siguientes afirmaciones. Las chicas muestran mayor acuerdo que los chicos respecto a la afirmación, a igual trabajo, hombres y mujeres deben ganar el mismo sueldo. Por el contrario, en las siguientes afirmaciones: el trabajo de la mujer está dentro de la casa, el del hombre, fuera; la tarea más importante del hombre es ganar dinero, después cuidar de su familia; las tareas domésticas son más cosa de mujeres que de hombres; los chicos se muestran de acuerdo en mayor medida que las chicas siendo estas diferencias estadísticamente significativas.

Si bien no se han hallado estudios realizados en la infancia en relación a la percepción que poseen los niños y niñas acerca de este tema, sí que se puede avanzar, al igual que sucedía en otros temas, que los datos obtenidos en el presente estudio están en sintonía con los resultados de otras investigaciones realizadas con adolescentes, jóvenes y personas adultas con respecto al tema de la conciliación vida laboral/vida familiar.

Entre los estudios realizados en nuestro país con adolescentes y jóvenes sobre esta temática destacan los realizados por Maganto y Etxeberría (2008), Tobío (2005, 2012) y Torns y Moreno (2008). En todos ellos se pone de manifiesto que, aunque los y las jóvenes consideran que hombres y mujeres deben trabajar y repartir de modo igualitario las responsabilidades del trabajo y la vida familiar, la realidad es diferente. Sobre las mujeres sigue recayendo, mayoritariamente, el cuidado de los hijos e hijas.

Los resultados del presente estudio quedan avalados por la investigación llevada a cabo por el Gobierno Vasco en 2013 con 1.200 jóvenes de entre 18 y 29 años en la cual se concluye que, para un elevado porcentaje de participantes, el hecho de tener hijos repercute de forma desigual en la carrera profesional de mujeres y hombres, y que son las mujeres quienes deben hacer mayores esfuerzos para conciliar trabajo y familia

Del mismo modo, García Gómez de Agüero y Alarcón (2013), directoras del II Estudio de Jóvenes Universitarios sobre conciliación, emprendimiento y felicidad, a partir de la investigación llevada a cabo entre 1.167 estudiantes de una media de edad de 20 años pertenecientes a 12 universidades madrileñas, concluyó que casi la mitad del alumnado encuestado considera como un obstáculo la maternidad/paternidad para conseguir su desarrollo profesional.

Si hasta ahora se ha hecho referencia a investigaciones llevadas a cabo entre los jóvenes, en los estudios realizados entre población de más edad también queda de manifiesto el impacto de las dificultades ante la conciliación (Crompton y Lionette, 2007; Vierling-Claassen, 2013, Abele y Spurk, 2011; Figueroa et al., 2012), especialmente para las mujeres, tanto a la hora de considerar su doble carga de trabajo, como en sus posibilidades de ascenso (Subirats, 2002; Beck-Gersheim, 2003; Rivero, 2005).

En este sentido, ya en el estudio realizado sobre conciliación laboral/familiar por INJUVE (2008) sobre Jóvenes e Igualdad de Género con participantes de entre 15 y 29 años, se destaca que las mujeres son más progresistas y ven más necesario paliar las todavía existentes desigualdades originadas por el peso de una estructura familiar y social tradicional.

Para finalizar este apartado cabe concluir que aunque los varones han aumentado su implicación en las tareas del hogar y el cuidado de los más pequeños, no es difícil avanzar el motivo por el que las chicas de 8 a 11 años, protagonistas de esta investigación, mantengan posiciones más progresistas que los chicos a la hora de abordar la igualdad en el mundo laboral. Día a día son testigos en su propia casa de numerosas situaciones en las que el reparto de tareas es claramente diferente para las mujeres, y más si trabajan fuera del hogar.

En relación a las diferencias halladas por razón de edad en las que se confirma que a medida que los participantes crecen aumenta la adhesión a posiciones partidarias de la corresponsabilidad, quizás éstas puedan ser interpretadas, al igual que sucedía en otros ámbitos, más como algo deseable que como algo que tiene un correlato real en la vida cotidiana.

Niños y niñas son testigos día a día de las consecuencias directas que para sus vidas tiene la falta de conciliación laboral y familiar. Quizás, es desde ahí desde donde, a medida que crecen y toman mayor conciencia del problema, abogan por un escenario diferente donde hombres y mujeres compartan de modo igualitario sus tareas. Ahora bien, dado que la edad no propicia, por sí misma, un cambio de actitudes en este tema será decisiva la implantación de planes de conciliación que ayuden a encontrar un equilibrio adecuado en la vida laboral/familiar (Galea et al., (2014) y Jhonson (2011).

---

**Hipótesis 16**

*Se espera encontrar diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas en sus expectativas laborales así como en la atribución que realicen de diferentes profesiones a hombres y mujeres, estando en ambos casos determinadas por los roles y estereotipos tradicionales asignados a cada género.*

---

En relación al sexo y las expectativas laborales las diferencias estadísticamente significativas constatan que de 3 a 5 años las niñas muestran mayor preferencia por profesiones relacionadas con los ámbitos de la educación y la salud mientras que ellos se decantan por los servicios y los deportes. En el rango 6 y 7 años las diferencias estadísticamente significativas se explican por la preferencia de los niños frente a las niñas por dedicarse en el futuro al deporte y ellas por actividades relacionadas con la educación y la salud. En el último tramo, 8-11 años, las diferencias estadísticamente significativas ponen de manifiesto que los chicos continúan mostrando más preferencia por los deportes que las chicas mientras que ellas eligen el mundo artístico, la educación y la salud.

En relación a la asignación que los participantes realizan a hombres y mujeres de diferentes profesiones se constata que las niñas y niños de 3 a 5 años muestran diferencias estadísticamente significativas en casi la totalidad de las profesiones planteadas. Aunque chicos y chicas coinciden en que servir en un bar, arbitrar un campeonato, trabajar en una oficina y conducir un autobús son tareas desempeñadas por los hombres, ellos lo hacen con valores porcentuales más elevados. Las tareas peinar en la peluquería y atender en una tienda, tanto niños como niñas, las atribuyen preferentemente a la mujer. En el tramo 6 a 11 años las diferencias estadísticamente significativas indican que atender en una tienda es atribuida a la mujer, tanto por niños como por niñas y arbitrar un campeonato es asignada al hombre, aunque ellos lo hacen con porcentajes superiores a ellas. En el resto de los oficios planteados los resultados confirman los patrones sexistas más tradicionales.

Por tanto, a la luz de los resultados se confirma la hipótesis 16. Las expectativas laborales de los y las participantes, como la atribución que realizan de diferentes profesiones a hombres y mujeres, están determinadas por los roles y estereotipos asignados tradicionalmente a cada género.

Los resultados obtenidos en diferentes estudios (Álvarez, 2013; Gizaparak, 2012) constatan que niños y niñas, a cualquier edad, eligen mayoritariamente para ellos profesiones asociadas con el rol masculino, alto nivel de cualificación y prestigio social (futbolista, policía, médico, etc.). Por el contrario, cuando se les cuestiona por profesiones que consideran exclusivas para mujeres se rebaja, en ocasiones, la

cualificación y con ello el prestigio profesional de los trabajos elegidos (ama de casa, cocinera, enfermera, profesora, etc.).

El hecho de que las profesiones con más éxito entre niños y niñas sean futbolista y profesora, respectivamente, quizás no es casual y como recogen diferentes estudios (Morán, 2006; Solsona et al., 2005) mientras que para los chicos uno de los valores más relevantes es el reconocimiento y el prestigio, en el caso de las niñas es el servicio y la ayuda a los demás.

En los últimos años se han dado avances claros en la superación de los estereotipos, tanto en la elección de las profesiones como en la asignación de trabajos cotidianos, y los datos estadísticos nos siguen mostrando que en muchas carreras y estudios, tradicionalmente ocupados por hombres o por mujeres, van equiparándose las tendencias, de manera que tienden a ser ocupados por ambos sexos. Sin embargo, todavía hay áreas que siguen dominadas de forma mayoritaria por chicas o por chicos (Morgan et al., 2013).

Los estudios con la infancia apenas presentan datos prospectivos pero el análisis de la realidad social de los jóvenes permite vislumbrar que pocos cambios se materializarán en el futuro.

Los resultados de la presente investigación sobre atribuciones profesionales de hombres y mujeres van en la misma línea que los resultados presentados en estudios sobre preferencias profesionales en los jóvenes. Diferentes estudios constatan que, aún siendo mayoría las chicas en casi todas las carreras universitarias, no sucede así en las carreras técnicas (Inda et al., 2013; MEC, 2012-2013; Sampedro, 2008),

Como señala Viladot (2013) no solamente persisten sesgos de género en provecho de los hombres en dichas carreras sino que menos hombres que mujeres están representados en las Artes y las Humanidades y en las carreras de ayuda tales como Enfermería, Trabajo Social y Enseñanza. De nuevo, los estereotipos de género que, tradicionalmente han asignado a hombres y mujeres funciones opuestas.

Los datos del presente estudio permiten inferir que pocos cambios habrá en el futuro si la infancia piensa este modo. Por ello, se hace urgente un trabajo en profundidad que mejore la orientación profesional y contemple la dimensión de género (Geerdink y Dekkers, 2011).

---

### Hipótesis 17

*Se espera que las chicas muestren menor satisfacción corporal que los chicos, y que a lo largo de las edades disminuya la autoestima corporal especialmente en ellas.*

---

Los resultados obtenidos muestran que hasta los 10 años las niñas obtienen puntuaciones medias superiores a las obtenidas por los chicos, lo que supone una mayor autoestima corporal en ellas. Sin embargo, los 11 años marcan un punto de inflexión, ya que apenas existen diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas, lo que indica que en el inicio de la pubertad se igualan ambos sexos en autoestima corporal. En relación a la edad se aprecia un progresivo descenso en las puntuaciones a medida que los participantes crecen, de tal modo que a los 6 años las puntuaciones son más elevadas en todas las variables que a los 11 años, lo que confirma un descenso en la autoestima corporal a medida que aumenta la edad. Este cambio que se aprecia con la edad, se debe a que los chicos mantienen o descienden ligeramente las puntuaciones asignadas a las diferentes variables, mientras que las chicas disminuyen de modo considerable las suyas, especialmente en tripa, caderas, nalgas, muslos, piernas, piel y peso, lo que implica para ellas una disminución de autoestima en esta etapa que se podría situar como el inicio de la pubertad o preadolescencia.

A la luz de los resultados la hipótesis 17 no se confirma. Las diferencias estadísticamente significativas muestran puntuaciones superiores en las chicas frente a los chicos mientras que a medida que aumenta la edad disminuye especialmente en ellas y por eso a los 11 años ambos sexos se asemejan en autoestima corporal.

Los resultados obtenidos en el presente estudio no coinciden con las investigaciones llevadas a cabo con niños y niñas en la primera infancia, pero sí en el inicio de la pubertad. Así Tremblay et al. (2011) hallaron las mismas diferencias entre niños y niñas de 3 a 5 años acerca de la imagen corporal que las observadas en adolescentes y personas adultas. La discrepancia existente entre los estudios consultados y los datos obtenidos en la presente investigación en relación a las diferencias de sexo entre 6 y 10 años puede ser debida a que, por un lado, en estas primeras edades, la percepción que las niñas tienen de su cuerpo puede no estar tan determinada por la presión social proveniente del modelo estético corporal de delgadez, y por otro, a que la obesidad de los niños es superior a la de las niñas (Maiz, 2014; Maganto y Cruz, 2002,) y por tanto, la satisfacción con el cuerpo sea superior en ellas.

Sin embargo, el hecho de que en este estudio a partir de los 10 años la autoestima corporal femenina disminuya va en la línea de investigaciones precedentes (Bully y Elosúa, 2011; Duncan et al. 2013; Golan et al. 2013; Maganto y Cruz, 2008; Ramos et al. 2010; Woodfield y Nevill, 2009). Quizás, puede provenir de que a partir de estas edades ya han interiorizado el modelo estético corporal de delgadez que potencia la sociedad actual, y de la exigencia que conlleva el modelo de belleza establecido. Por ello, a los 10-11 años, coincidiendo con el inicio de la pubertad las niñas empiezan a desvalorizarse en relación a su cuerpo y disminuyen su autoestima corporal, de lo que puede deducirse que posteriormente, las chicas alcancen parámetros de mayor desvalorización. (Maganto y Garaigordobil, 2013; Pinheiro y Jiménez 2010).

Las dos únicas variables en las que se registran diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas a los 11 años son pelo, a favor de las chicas, y muslos, a favor de los chicos. Estas diferencias, quizás ponen de manifiesto que, de acuerdo a los estereotipos más habituales, ya en estas edades el pelo largo evoca a la feminidad y los muslos representan la fortaleza que acompaña al estereotipo masculino. Por otro lado, los muslos suelen ser una de las partes del cuerpo que más rechazan las chicas ya que es donde, por razones de la edad, más se acumula la grasa y les hace parecer más gruesas (Maganto y Kortabarría, 2011).

En la sociedad, el cuerpo percibido como sexuado es significado de forma diferente según el género, masculino y femenino. A ambas categorías les otorga unos atributos diferentes que generan distintas percepciones y evaluaciones de carácter estético. Mientras los chicos se preocupan por tener una imagen corporal en la que predomine la musculación, las chicas poseen unos ideales de belleza asociados a la delgadez y, en la mayoría de los casos, por debajo incluso de una talla saludable (Forney y Ward, 2013; Lee, 2013; Maganto y Cruz, 2008; Duncan, Al-Nakeeb, Woodfield y Nevill, 2009).

Aunque durante bastante tiempo la atención de numerosos estudios ha estado centrada en la autoestima corporal femenina, cada vez son más frecuentes las investigaciones que tratan de evaluar la insatisfacción corporal en los chicos ya que ha aumentado considerablemente en las últimas décadas (Frisén y Anneheden, 2014; Goldfield, 2006).

Por todo ello, Buote et al. (2011), Altable y Oliveira (2005) y Sánchez Vázquez y Rossano (2012) destacan en sus estudios la necesidad de una reflexión acerca de cómo hombres y mujeres, niñas y niños pueden vivir sus cuerpos sin estar sujetos a los dictados de la sociedad que pueden reducir la autoestima corporal tanto de unos como de otras (Lawrie et al., 2007).



---

**Hipótesis 18**

*Entre 8 y 11 años se espera encontrar diferencias estadísticamente significativas en función del sexo a la hora de definir su autoconcepto, obteniendo los chicos puntuaciones más elevadas en los atributos asociados tradicionalmente al género masculino y al poder, mientras que las chicas lo harán en atributos asociados tradicionalmente al género femenino, y a actitudes de atención y cuidado de los otros.*

---

Los resultados obtenidos muestran que la relación entre el listado de adjetivos que evalúan el autoconcepto y el sexo de los participantes es estadísticamente significativa en varios de ellos. En los atributos *ágil, fuerte e importante*, asociados tradicionalmente al género masculino y al poder, las puntuaciones medias obtenidas en el grupo de los chicos son estadísticamente superiores a las obtenidas por las chicas. En los adjetivos *limpio/a, alegre, responsable, ordenado/a, cariñoso/a, obediente, bueno/a, amable y sincero/a*, atributos asociados tradicionalmente al género femenino y a actitudes de atención y cuidado, las chicas obtienen puntuaciones superiores a los chicos.

A la luz de los resultados se **confirma la hipótesis 18**. Se han hallado diferencias estadísticamente significativas en función del sexo, en la asignación de atributos que definen el autoconcepto.

Los resultados del presente estudio van en la misma línea que los obtenidos por Jiménez et al., (2013) cuando investigaron el autoconcepto de niños y niñas de 9 a 12 años y les solicitaron que eligieran los atributos que mejor les definían. La mayoría de los participantes eligieron los adjetivos *amigable* y *sensible* para definir a las niñas, mientras que *fuerte* e *inteligente* definían a los niños. Estas respuestas, según constatan los autores, ponen de manifiesto que niñas y niños han interiorizado esquemas de género alrededor de la definición cultural de mujer como orientada al compromiso, el contacto interpersonal y el cuidado, y el de hombre como orientado al racionalismo, la fuerza y la protección (Salomone, 2007; Berger y Krahe, 2013).

En un estudio realizado por Garaigordobil y Berruero (2007) con niños y niñas de cinco años en el que se exploraba la existencia de diferencias de género en el autoconcepto durante la infancia temprana, concluyeron que existen diferencias de género en el autoconcepto con puntuaciones significativamente superiores en las niñas. Similares conclusiones habían hallado Lihua y Lizhu (2006) en un estudio realizado con niñas y niños de 4 a 8 años.

Si bien el número de estudios en torno al autoconcepto con niños y niñas no es muy elevado sí que son abundantes con edades posteriores. Algunos de ellos exploran la relación entre autoconcepto, género y rendimiento académico (Cerrato et al., 2011; Copping, 2012; Chazal et al., 2012; Else-Quest et al., 2013; Nagy et al., 2010; Navarro et al., 2010 Rouland et al, 2013). Aunque sus resultados no son concluyentes en su totalidad sí se constata que el género marca resultados diferentes entre chicos y chicas.

Para finalizar cabe señalar otro grupo de estudios que relacionan el autoconcepto con las conductas sociales (Garaigordobil y Durán, 2006; Garaigordobil y Aliri, 2011; Garaigordobil y Maganto (2011).

## **10.2. Aportaciones y limitaciones**

### **10.2.1. Principales aportaciones**

El estudio ofrece varias aportaciones importantes en relación a cada uno de los tres aspectos estudiados.

Respecto a *la identidad de sexo y género y la satisfacción con la misma*, se confirma que para los 3 años, saben cuál es su pero dan cuenta de la misma a través de elementos vinculados al género como el pelo, la ropa, los adornos, etc. Por ello, en ocasiones expresan que si cambian de ropa o se cortan el pelo, su identidad también podría cambiar. No obstante ante un dibujo con dos figuras humanas desnudas con los genitales expresamente marcados no dudan al explicar que *“es chico el que tiene colita, es chica la que tiene chochete”*. Alrededor de los 7-8 años son los órganos genitales, quienes la definen convirtiéndose así la identidad en un elemento estable.

A cualquier edad, las chicas muestran menor satisfacción en relación a la misma que los chicos y, además disminuye a medida que su edad aumenta.

Respecto a *conocimientos sobre la sexualidad*, se evidencia que existen lagunas importantes en este tema que de acuerdo a su desarrollo evolutivo deberían poseer, y sorprende que un 25% de chicas y chicos de 11 años muestran su negativa a ampliar sus conocimientos sexuales.

Las chicas poseen más información y preguntan más acerca de cuestiones relacionadas con la sexualidad en temas como el embarazo, la anticoncepción y las enfermedades de transmisión sexual. Sin embargo ellos vinculan sus órganos

genitales, principalmente el pene, a la reproducción antes que las chicas los suyos. Para ambos sexos, especialmente en las primeras edades, el aparato sexual femenino quizás debido a su localización, induce a una cierta confusión al hablar, por ejemplo, del lugar por dónde salen los bebés. Muchos participantes de las primeras edades señalaban que los bebés salen “*de un agujerito que tienen las mamás ahí abajo*” sin tener claro si era el orificio urinario u otro.

La madre, es la figura parental a la que con mayor frecuencia se dirigen para hablar de sexualidad en el hogar. El padre es una figura casi ausente, con muy poca implicación en el tema. El profesor, el grupo de iguales e internet pasan a ser las principales fuentes de información a medida que chicos y chicas crecen.

Estos datos ponen de manifiesto la urgente necesidad de un cuestionamiento en profundidad acerca de la educación familiar y escolar que se imparte en torno a este tema. Aunque la sociedad, según señalan los expertos, cada vez está más erotizada la infancia sigue presentando similares carencias a las de generaciones anteriores en las que la sexualidad era un tema tabú.

Respecto a la *atribución de roles y estereotipos de género asociados a la identidad* se ha demostrado claramente la interiorización de roles y estereotipos asignados tradicionalmente a cada uno de los géneros en todos los ámbitos estudiados. Las niñas eligen para jugar silletas y muñecas; los niños, balones y pistolas. Ambos asocian los comportamientos adaptativos a las niñas y las conductas transgresoras a los niños. Ambos continúan vinculando la casi totalidad de tareas domésticas y de crianza a la mujer y son ellas las que desde muy temprana edad tienen una mayor implicación en las tareas del hogar. Cuando imaginan su futuro ellas eligen actividades vinculadas al mundo sanitario, educativo y artístico mientras que los chicos miran al mundo deportivo, especialmente el fútbol, uno de los grandes fenómenos de masas de hoy día.

Los chicos, desde las primeras edades, hacen una interiorización más rígida de los roles y estereotipos de género que las chicas, mostrándose éstas más abiertas a avanzar hacia modos de vida más libres e igualitarios. Ello se concreta en una mayor aceptación de la homosexualidad, el mantenimiento de iguales derechos laborales para hombres y mujeres, conciliación laboral y familiar, etc.

Los resultados obtenidos en una cantidad importante de cuestiones referidas principalmente a los roles y estereotipos de género preconizan las actitudes sexistas que se manifiestan años más tarde en adolescentes y jóvenes. Ello sirve para constatar la enorme importancia de los modelos y los valores que se transmiten a la infancia y la necesidad urgente de revisarlos ante el futuro.

El tema tratado relacionado con la identidad sexual y de género no dejaba indiferente a los y las participantes. Se constataron ciertas dificultades a la hora de dar razón de sus respuestas. Para unos, era un tema tabú y les generaba desconcierto conversar y responder sobre él en el ámbito escolar. Para otros y otras era pudor y vergüenza, pero a la vez deseo de tratarlo, es decir, una actitud, en definitiva, bastante ambivalente.

A pesar de ello, fue más sencillo de lo que parecía transformar las variables cualitativas en cuantitativas debido a la homogeneidad de respuestas que proponían.

### **10.2.2. Limitaciones del estudio**

Las limitaciones de este estudio son varias. La primera hace referencia al tema central de la investigación. Desear saber más acerca de la identidad de sexo y género en niños y niñas de 3 a 11 años sigue siendo, en ocasiones, un tema tabú. Familias y profesorado mostraban cierto recelo ante lo que iba a ser adentrarnos en el ámbito afectivo-sexual del desarrollo humano. Fueron muchos los centros que se negaron a participar en el estudio por lo que se hizo necesario un tiempo mayor del deseado hasta que la muestra quedó configurada definitivamente.

Otra limitación ha sido la ausencia de instrumentos de evaluación sobre estos temas en estas edades. Tras una infructuosa búsqueda de instrumentos adecuados a estas edades se hizo preciso el diseño de una parte de los mismos. Igualmente cabe señalar que, para asegurarnos una buena comprensión de las cuestiones planteadas, la aplicación de 3 a 7 años, se realizó mediante entrevista individual con cada uno de los participantes lo que alargó el proceso de trabajo.

Estos cuestionarios, diseñados ad hoc, tipo entrevista semidirigida comprende una variedad de ítems cuantitativos y cualitativos que no hacen posible el análisis de validez y fiabilidad en una primera aplicación.

### **10.3. Líneas futuras de investigación**

Los resultados obtenidos abren diversas áreas de investigación futura.

Sería fundamental revisar los cuestionarios diseñados a fin de dotar a los mismos de propiedades psicométricas rigurosas tanto de validez como de fiabilidad. Aunque la mayoría de los ítems sigan siendo válidos se precisa una revisión y depuración de algunos de ellos, a fin de analizar las propiedades psicométricas de los aspectos evaluados. Como en todos los autoinformes, el sesgo de la deseabilidad social puede

estar afectando a los resultados por lo que éstos deben ser considerados con cierta cautela.

Igualmente se podría completar la investigación con evaluación a la familia y/o al profesorado respecto a los temas tratados: cómo informan a niñas y niños sobre sexualidad, cómo abordan el tema de roles y estereotipos de género, los valores que transmiten, etc.

Del mismo modo, se hace urgente diseñar e implantar programas de educación afectivo-sexual que cubran, de modo coordinado, los ámbitos familiar, escolar y social. Esto quiere decir que habría que tratar con las familias, con el profesorado, así como con otros agentes sociales (medios de comunicación, centros de ocio, etc.) la creación de entornos que fomenten la igualdad, lejos de estereotipos sexistas, y que potencien un crecimiento sano y saludable en la infancia.



---

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abele, A. y Spurk, D. (2011). The dual impact of gender and the influence of timing of parenthood on men's and women's career development. Longitudinal findings. *International Journal of Behavioral Development*, 35(3), 225-232. doi: 10.1177/0165025411398181
- Agacinski, S. (2000). *Política de sexos*. Madrid: Taurus.
- Alberdi, I. (2003). *La nueva familia española*. Madrid: Taurus.
- Alberdi, I. (2007). *Los hombres jóvenes y la paternidad*. Madrid: Fundación BBVA.
- Alconchel, G. (2010). *La cifra de hombres que trabaja en el hogar se triplica*. Madrid. Recuperado de: <http://noticias.terra.es/2010/espaa/0305/actualidad/cifra-de-hombres-jovenes-realizan-tareas-hogar-se-triplica-y-la-de-ellas-baja.aspx>.
- Alexander, G., Wilcox, T. y Woods, R. (2009). Sex differences in infant's visual interest in toys. *Archives of Sexual Behavior*, 38(3), 427-433.
- Alexander, G. y Hines, M. (2002). Sex differences in response to children's toys in nonhuman primates (*Cercopithecus aethiops sabaeus*). *Evolution and Human Behavior*, 23, 467-479.
- Alfonso-Benlliure, V y Huizar, M. (2013). Academic and extracurricular interests and creative performance in primary school. Differences by gender, school type and school environment. *Revista Mexicana de Psicología*, 30(1), 41-52.
- Allen (2014). The drive to be sexy: Belonging motivation and optimal distinctiveness in women's self-sexualization. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 74(8-B) (E).
- Almqvist, A. y Duvander, A. (2014). Changes in gender equality? Swedish fathers' parental leave, division of childcare and housework. *Journal of Family Studies*, 20 (1), 19-27. doi:10.5172/jfs.2014.20.1.19
- Altable, Ch. y Oliveira, M. (2005). *Cuerpos y modelos amorosos*. Emakunde nº 61. Recuperado de [http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/formacion/sen\\_revista/es\\_emakunde/adjuntos/revista.emakunde.61.pdf](http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/formacion/sen_revista/es_emakunde/adjuntos/revista.emakunde.61.pdf).
- Altable, Ch. (2006). El cuerpo, las emociones, la sexualidad. En Rodríguez Martínez, C. (Comp.), *Género y Currículo. Aportaciones del género al estudio y la práctica del currículo* (pp. 169-195). Madrid: Akal.
- Altés, E. (2012). La publicidad o la venta del imaginario oculto ¿existe violencia sexista en los anuncios? En D. Leoz (coord.) *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, Nº. 7, 2012 (Ejemplar dedicado a: Medios de comunicación, publicidad y género, 197-205).
- Álvarez, M. (2013). *Niños futbolistas y niñas profesoras: la realidad contra la ideología de género*. Madrid: Adecco.

- Álvarez-Gayou (2013). Lo que los niños deben saber sobre sexualidad. *Instituto mexicano de Sexología*. Recuperado de [http://qacontent.edomex.gob.mx/idc/groups/public/documents/edomex\\_archivo/reconocer\\_pdf\\_salud92.pdf](http://qacontent.edomex.gob.mx/idc/groups/public/documents/edomex_archivo/reconocer_pdf_salud92.pdf)
- Amézcuca, J.A. y Pichardo, C. (2000). Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de Psicología*, 16(2), 207-214.
- Amorós, C. (2005). *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias... para la lucha de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- Anderson, D. y Skemp, K. (2012). Self-image differences as related to body image of students in a middle school. *American Journal of Health Behavior*, 36(4), 533-541. doi: 10.5993/AJHB.36.4.10
- Anderson, K., Koo, H., Walker, L., Davis, M., Yao, Q. y El-Khorazaty, M. N. (2011). Attitudes, experience and anticipation of sex among 5<sup>th</sup> graders in an urban setting: Does gender matter? *Maternal and Child Health Journal*, 15(Suppl 1), S54-S64. doi: 10.1007/s10995-011-0879-5
- Antón, V. (2013). La curiosidad sexual y su acompañamiento en la etapa infantil. *Revista Aula de Infantil*, 73, 42-43.
- Archer, J. (2000). Childhood gender roles: social context and organisation. In H. McGurk (Ed.), *Childhood social development: contemporary perspectives* (31-61). Hove: L.E.A
- Arenas, G. (2015). Triunfantes perdedoras. Investigación sobre la vida de las niñas en la escuela. Barcelona: Graó.
- Avery, L. y Lazdane, G. (2010). What do we know about sexual and reproductive health of adolescents in Europe? *The European Journal of Contraception and Reproductive Health Care*, 15(2), S54-S66. doi: 10.3109/13625187.2010.533007
- Bach, E. (2004). *Lomás cerca posible. Bases para una educación afectiva y sexual sana*. Madrid: Wolters kluwer educación.
- Backett, K. B. y Wilson, S. (2000). Understanding peer education: Insights from a process evaluation. *Health Education Research*, 15 (1), 85-96.
- Balleur-van Raijn, A., Steensma, T., Kreukels, B. y Cohen-Kettenis, P. (2013) Self-perception in a clinical sample of gender variant children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 18(3), 464-474. doi:10.1037/t05338-000.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos Sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Bhana, D. (2010). How much do Young children know about HIV/AIDS? *Early Child Development and Care*, 180(8), 1079-1092.
- Barberá, E. (2006). Aportaciones de la Psicología al estudio de las relaciones de género. En Rodríguez Martínez, C. (Comp.), *Género y Currículo. Aportaciones del género al estudio y la práctica del currículo* (pp. 60-74). Madrid: Akal.
- Barberá E. y Martínez Benlloch, I. (Coord.) (2006). *Psicología y género*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

- Baron-Cohen, S. (2005). *La gran diferencia*. Barcelona: Amat.
- Baron-Cohen, S. (2007). Sex differences in mind: Keeping science distinct from social policy. En S. Ceci y W. Williams (eds.), *Why aren't more women in science? Top researchers debate the evidence*, 159-172. Washington, D.C., Asociación Americana de Psicología.
- Barrientos, J. y Cárdenas, M. (2013). Homophobia and Quality of Life in Gay Men and Lesbians: A Psychosocial View. *Psyche*, 22(1), 3-14. doi: 10.7764/psyche .22.1.553
- Barringer, M., Gay, D., y Lynxwiler, J. (2013). Gender, Religiosity, Spirituality, and Attitudes toward Homosexuality. *Sociological Spectrum*, 33, 240-257. doi:10.1080/02732173.2013.732903
- Batra, P. y Kohli, S. (2013). Impact of maternal employment on self confidence and insecurity amongst adolescents. *Indian Journal of Community Psychology*, 9(2), 350-361.
- Beauvoir, S (1949): *El Segundo sexo*. Madrid: Cátedra, 1999. Traducido por Alicia Martorell del original francés de Editions Gallimard, Paris, 1949.
- Beck-Gernsheim, E. (2003). *La reinención de la familia. En busca de nuevas formas de convivencia*, Barcelona: Paidós.
- Bel-Bravo, M.A. (2009). *Mujer y cambio social en la edad Moderna*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Beltrán, A. y Bonilla, A. (2009). *Salud sexual, construcción de identidades de género y violencia simbólica en adolescentes*. Valencia: Universitat de València. Facultat de Psicologia.
- Bem, S.L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42(2), 155-162. doi: 10.1037/h0036215
- Bem, S. L. (1977). On the utility of alternative procedures for assessing psychological androgyny. *Journal of consulting and clinical psychology*, 45(2), 196-205. doi: 10.1037/0022-006X.45.2.196
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354–364. doi: 10.1037/0033-295X.88.4.354
- Bem, S.L. (2008). Transforming the debate on sexual inequality: From biological difference to institutionalized androcentrism. En Chrisler, J. C. (Ed); Golden, C. (Ed); Rozee, P. (Ed), En *Lectures on the psychology of women (4 th ed.)*. New York, NY, US: McGraw-Hill. pp. 3-15.
- Bereni, L., Chauvin, S., Jaunait, A. y Revillard, A. (2012). *Introduction aux études sur le genre*. Bruxelles: De boeck.
- Berger, A. y Krahe, B. (2013). Negative attributes are gendered too: Conceptualizing and measuring positive and negative facets of sex-role identity. *European Journal of Social Psychology*, 43(6), 516-531.
- Block, J. H. (1973). Conceptions of sex-role: some cross-cultural and longitudinal perspectives. *American Psychologist*, 28, 512-516.

- Boeve-de Pauw, J., Jacobs, K. y Van Petegem, P. (2014). Gender differences in environmental values: An issue of measurement? *Environment and Behavior*, 46(3), 373-397. doi:10.1177 /00139165 12460761
- Boles, J.S. (2006). *Mensaje urgente a las mujeres*. Barcelona: Kairós.
- Boletín Estadístico del Instituto de la Mujer (2013): *El tiempo de las mujeres y el tiempo de los hombres. Cuidado del hogar y la familia*. Nº 3. Recuperado de <http://genet.csic.es/sites/default/files /documentos /historico/Boletin3Marzo2013>.
- Bonino, L. (2000). Varones, género y salud mental: deconstruyendo la “normalidad” masculina. A M. Segarra y A. Carabí (Eds.), *Nuevas masculinidades*, 41-64. Barcelona: Icaria.
- Bonino, L. (2003a). Los hombres y la igualdad con las mujeres. En: C. Lomas (comp.), *¿Todos los hombres son iguales? Identidades masculinas y cambios sociales*, 105-143. Barcelona: Paidós.
- Bonino, L. (2003b). *Movimiento de hombres profeministas, antisexistas o igualitarios*. Recuperado de: <http://www.hombresigualdad.com/ hprofe-anti-lbonino.htm>.
- Bowlby, J. (1971). *Attachment and loss*. New York: Penguin Books
- Britzman, D. P. (2005). Educación precoz, en S. Talburt y S. R. Steinberg (eds.), *Pensando Queer: Educación, Sexualidad y Cultura*. Barcelona: Graó.
- Brizendine, L. (2007). *El cerebro femenino*. Barcelona: RBA.
- Brizendine, L. (2010). *El cerebro masculino*. Barcelona: RBA.
- Brizendine, L. (2013). *Diferencias entre niños y niñas. ¿El juego infantil está influido por su sexo? Igualdad de género*. Recuperado de <http://lamagiadecrecer.blogspot.com.es/2013/11/diferencias-entre-ninos-y-ninas-el.html>.
- Brooker, L. y Woodhead, M. (2008). *Developing Positive Identities: Diversity and Young Children*. Early Childhood in Focus (3). Milton Keynes: Open University. <http://www.ecdgroup.com/docs/lib 005464256.pdf>.
- Brouselle, A. (2014). Le sexe et le genre: La difference anatomique des sexes entre réalite déniée et réalité augmentée. *Revue Adolescence*, 32(1) (87), 181-197.
- Browne, N. y France, P. (2001). *Hacia una educación infantil no sexista*. Madrid: Morata.
- Bruller, H. (2002). *La guía sexual de Titeuf*. Barcelona: Salvat.
- Brullet, C. y Roca, C. (2008). Tener y cuidar hijos. Estrategias, tiempos, redes sociales y políticas de apoyo a la crianza. En C. Brullet y C. Gómez Granell, *Malestares, infancia, adolescencia y familias*. Barcelona: CIIMU, pp. 21-86
- Bully, P. y Elosúa, P. (2011). Changes in body dissatisfaction relative to gender and age: The modulating character of BMI. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 313-322. doi:10.5209/rev\_SJOP.2011.v14.n1.28
- Buote, V., Wilson, A., Strahan, E., Gazzola, S. y Papps, F. (2011). Setting the bar: Divergent sociocultural norms for women's and men's ideal appearance in real-world contexts. *Body Image*, 8(4), 322-334. doi: 10. 1016/j.bodyim. 2011.06.002

- Burin, M. y Dio Bleichmar, E. (2000). *Género, Psicoanálisis y Subjetividad*. Barcelona: Paidós.
- Burin, M. y Meler, I. (2000). *Género y Familia*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa*. Buenos Aires: Paidós
- Butler, J. (2012). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós Studio 167.
- CaA (2009). Estudio sobre la publicidad de juguetes en la campaña de navidad 2008-2009. Consejo audiovisual de Andalucía. Recuperado de [http://www.consejoaudiovisualdeandalucia.es/sites/default/files/publicaciones/estudio\\_publicidad\\_juguetes\\_2008-2009.pdf](http://www.consejoaudiovisualdeandalucia.es/sites/default/files/publicaciones/estudio_publicidad_juguetes_2008-2009.pdf).
- Caballero, M. (2012). Educación de la sexualidad. *Universo UP. Revista digital Universidad de Padres*. Recuperado de [http://revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com\\_content&article&id=1316&Itemid=1204](http://revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com_content&article&id=1316&Itemid=1204).
- Cabré, M. y Salmón, F. (eds). (2013). *Sexo y género en medicina*. Cantabria: Ediciones Universidad Cantabria.
- Cadena Illescas, B. (2013). Influencia sociocultural en el desarrollo de identidad de género: estereotipos de niños y niñas en edad preescolar. En J., Toro-Alfonso (Ed.). *Perspectivas sobre género y sexualidad en Guatemala: Hacia una sociedad respetuosa con la diversidad*. Universidad Valle de Guatemala.
- Calvo, M. (2005). *Los niños con los niños, las niñas con las niñas*. Córdoba: Almuzara.
- Calvo, M. (2007). *Niñas y niños, hombres y mujeres: Iguales pero diferentes*. Córdoba: Almuzara.
- Calvo, M. (2008). *Hombres y mujeres. Cerebro y educación*. Córdoba: Almuzara.
- Camps, V. (2003). *El siglo de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- Cañete, R. (2009). *Demasiado niña para ser mujer*. Madrid: El País. Recuperado de [http://www.siiis.net/documentos/hemeroteca/9112\\_81.pdf](http://www.siiis.net/documentos/hemeroteca/9112_81.pdf).
- Castells, M. y Subirats, M. (2007). *Mujeres y hombres. ¿Un amor imposible?* Madrid: Alianza.
- Cavana, M.L. (1995). Diferencia. En C. Amorós (coord), *10 palabras claves sobre mujer*. Navarra. Verbo Divino.
- Cerrato, S., Salient, S., Aznar, F., Pérez, M. y Carrasco, M. (2011). Análisis psicométrico de la escala multidimensional de autoconcepto AF5 en una muestra de adolescentes y adultos de Cataluña. *Psicothema*, 23(4), 871-878.
- Cerviño, M.J. (2007). *¿Qué es coeducación?* Madrid: CEAPA.
- Clement, A. (2007). *Educación sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones*. Buenos Aires: Ministerio Educación.
- Cohen, P. (2013). Children's gender and parents' color preferences. *Archives of sexual behavior*, 42, 393-397. doi: 10.1007/s10508-012-9951-5.

- Coltrane, S. (2000). Research on household labor: modeling and measuring the social embeddedness of routine family work. *Journal of Marriage and the Family*, 62, 1208-1233.
- Coll-Planas, G. (2010). *El género desordenado*. Barcelona: Egales.
- Collins, W. A. y Laureen, B. (2004). Parent-adolescent relationships and influences. En R. M. Lerner y L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology*, 331-361. New Jersey: Wiley.
- Comas D' Argemir, D. (1995). *Trabajo, género y cultura. La construcción de desigualdades entre hombres y mujeres*. Barcelona: Icaria.
- Conceição, L., Pontes, F., Silva, S., Magalhaes, C. y Bichara, I. (2006). Diferenças de Gêneros nos Grupos de Brincadeira na Rua: A Hipótese de Aproximação Unilateral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(1), 114-121. doi: 10.1590/S0102-79722006000100016.
- Copping, K. (2012). High school students career aspirations: Influences of gender stereotypes, parents, and the school environment. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 73(1-B), 659.
- Corisco, M. (2014). *¿A quién imitan las niñas de hoy día?*. Madrid: EL PAIS. Recuperado de <http://smoda.elpais.com/articulos/a-quien-imitan-las-ninas-de-hoy-en-dia/4577>.
- Costa, S. y Tabernerero, C. (2010). Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según el género. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3(2), 175-193.
- Cowdery, R. S. y Knudson-Martin, C. (2005). The Construction of Motherhood: Tasks, Relational Connection, and Gender Equality. *Family Relations: An Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 54(3), 335-345. doi:10.1111/j.1741-3729.2005.00321.x
- Crane, M. y Markus, H. (1982). Identidad de género: las ventajas de una aproximación al autoesquema. En I. Martínez (comp). *Aportaciones a la medida de los constructos de género. Lecturas básicas*. Valencia: Universidad de Valencia:
- Crompton, R. y Lyonette, C. (2007). Are we all working too hard? Women, men, and changing attitudes to paid employment. En A. Park, J. Curtice, K. Thomson, M. Phillips and M. Johnson, Sage. *British Social Attitudes: the 23rd Report ?Perspectives on a changing society*, 55- 70.
- Cross, S. E. y Markus, H.R. (1993). Gender in thought, belief and action: A cognitive approach. En A. E. Beall y R. J. Sternberg (Eds). *The psychology of gender*. New York: Guilford Press.
- Crouter, A., Head, M., Bumpus, M. y McHales, S. (2011). Household chores: Under what conditions do mothers lean on daughters? A.J. Fuligni, (Ed), *Family obligation and assistance during adolescence: Contextual variations and developmental implications*. 23, 41-89.

- Cruz, S. y Maganto, C (2002). Índice de masa corporal, preocupación por la delgadez y satisfacción corporal en adolescentes. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55(3), 455-473.
- Cruz, S. y Maganto, C. (2002). Alteraciones de la imagen corporal y de la conducta alimentaria en adolescentes: Un estudio empírico. *Psiquis*, 23 (1), 25-32.
- CSIC (2011). *Maternidad adolescente*. Madrid: CSIC Centro Investigaciones Sociológicas y Científicas.
- Cuascud, T. (2014). *Desarrollo sexual infantil*. Recuperado de: [http://espanol.babycenter.com/blog/vida\\_y\\_hogar/desarrollo-sexual-infantil](http://espanol.babycenter.com/blog/vida_y_hogar/desarrollo-sexual-infantil).
- Cunningham, S.J. y Macrae, C.N. (2011). The colour of gender stereotyping. *British Journal Psychology*, 102, 598-614.doi: 10.1111/j.2044-8295.2011.02023.x.
- Cvencek, D., Meltzoff, A y Kapur, M. (2014). Cognitive consistency and math-gender stereotypes Singaporean children.*Journal of Experimental Child Psychology*,117, 73-91. doi:10.1016/j.jecp. 2013.07.018.
- Chabrol, H., Carlin, E., Michaud, C., Rey, A., Cassan, D., Juilot, M. et al. (2004). A study of the Rosenberg self-esteem scale in a sample of high-school students. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 52, 533-536.
- Chaplin, T. y Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: A meta-analytic review.*Psychological Bulletin*, 139(4), 735-765.doi: 10.1037/a0030737.
- Charness, G, y Rustichini, A. (2011). Gender differences in cooperation with group membership. *Games and Economic Behavior*,72(1), 77-85. doi:10.1016/j.geb.2010.07.006.
- Chavarría, M. y Ricou (2007). *II Encuesta Schering sobre Sexualidad y Anticoncepción en la Juventud Española*.Recuperado de:<http://www.lavanguardia.com/vida/20071108/53409708773/>.
- Chazal, S., Guimon, S. y Darnon, C. (2012).Personal self and collective self: When academic choices depend on the context of social comparison. *Social Psychology of Education*, 15(4), 449-463.doi: 10.1007/s11218-012-9199-x.
- Cheryan, S., Plaut, V., Davies; P. y Steele, C. (2009). How stereotypical cues impact gender participation in computer science. *Journal of personality and Social Psychology*,97(6), 1045-1060. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/a0016239>.
- Cho, A., y Lee, J.H. (2013). Body dissatisfaction levels and gender differences in attentional biases toward idealized bodies.*Body Image*,10(1), 95-102.doi:10.1016/j.bodyim.2012.09.005.
- Chodorow, N. (2009). *El ejercicio de la maternidad*.Barcelona: Gedisa
- Daniolos, P. (2013). Gender identity: On being versus wishing. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 52(6), 569-571.doi: 10.1016/j.jaac.2013.03.014.
- De Gouges, O. (1791). *Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana*.Recuperadode <http://clio.rediris.es/n31/derechosmujer>.

- De la Cruz, C. (2006). *Educación sexual desde la familia. Infantil y Primaria*. Madrid: CEAPA.
- De la Cruz, C. (2010). *Nueva Educación de las Sexualidades*. Madrid: IUNIVES. Recuperado de [http://www.seducionredonda.org/descargas/guia\\_vih\\_es.pdf](http://www.seducionredonda.org/descargas/guia_vih_es.pdf).
- De la Cruz, C. y De la Cruz, M. (2011). *No le cuentes cuentos. Cuentos sobre sexualidad para leer en familia a partir de los 3 años*. Madrid: CEAPA. Recuperado de <https://www.ceapa.es/sites/default/files/Documentos/No%20le%20cuentos%20cuentos.pdf>.
- Decreto Foral 60/2014 (2014). *Currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra en el área de Ciencias de la Naturaleza*. Navarra: Departamento Educación y Cultura.
- Del Río, M. F. y Strasser, K. (2013). Preschool children's beliefs about gender differences in academic skills. *Sex Roles*, 68(3-4), 231-238. doi: 10.1007/s11199-012-0195-6.
- Delgado, M. (2013). *Maternidad adolescente*. Madrid: Consejo Superior Investigaciones Científicas (CSIC).
- DeMaris, A., Mahoney, A. y Pargament, K. (2013). Fathers' contributions to housework and childcare and parental aggravation among first-time parents. *Fathering*, 11(2), 179-198. doi:10.3149/fth.1102.179.
- Despentes, V. (2007). *Teoría King Kong*. Barcelona: Melusina.
- Diamond, L.M. (2008). Female Bisexuality From Adolescence to Adulthood: Results From a 10 year Longitudinal Study. *Developmental Psychology*, 44 (1), 5-14. doi: 10.1037/0012-1649.44.1.5
- Díaz-Aguado (2009). Prevenir la violencia de género desde la escuela. En Lorente, M., Díaz-Aguado, M.J., Rubio, A., Pérez del Campo, A.M., Aguirre, A., Vargas, A., Millán de las Heras, M.J., González Hermosilla, F., Martín, A y Geldschalager, H. *Juventud y violencia de género*, 49-63. Madrid: INJUVE.
- Di Iorio, 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 America Latina*. 56 (3), 174-182.
- Dillon, F., Worthington, R. y Moradi, B. (2011). Sexual Identity as a Universal Process. *Handbook of Identity Theory and Research*, 649-670.
- Dio Bleichmar, E. (2001). *La sexualidad femenina, de la niña a la mujer*. Barcelona. Paidós.
- 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.
- Dixon-Mueller, R. (2006). How Young is "Too Young". Comparative perspectives. On adolescent sexual and reproductive transitions. *International seminar on sexual reproductive. Transitions of adolescents in developing countries*.



- Dixon-Mueller R., Germain A., Fredrick B., Bourne K., Kidwell J. y Hilsendager, C. (2007). *Overlooked and uninformed: Young adolescents' sexual and reproductive health and rights*. New York, NY: International Women's Health Coalition.
- Dixon-Mueller R. (2011). *The sexual and reproductive health of younger adolescents: Research issues in developing countries*. Geneva: World Health Organisation. Recuperado de: [http://whqlibdoc.who.int/hq/2011/WHO\\_RHR\\_11.11\\_eng.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/2011/WHO_RHR_11.11_eng.pdf).
- Domenèch, M. (2013). *Los niños no vienen de París. Cómo y cuándo hablar de sexualidad con tus hijos*. Barcelona: Planeta.
- Donaldson, A., Lindberg, L., Ellen, J. y Marcell, A. (2013). Receipt of sexual health information from parents, teachers, and healthcare providers by sexually experienced U.S. Adolescents. *Journal of Adolescent Health, 53*(2), 235-240. doi: 10.1016/j.jadohealth.2013.03.017.
- Doutre, E. (2014). Mixité de genre et de métiers: Conséquences identitaires et relations de travail. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement, 46*(3), 327-336. doi:10.1037/a0036218.
- Dumont, V. (2005). *Preguntas al amor (5-8 años)*. Salamanca: Lóguéz.
- Dumont, V. y Montagnat, S. (2005). *Preguntas al amor (8-11 años)*. Salamanca: Lóguéz.
- Duncan, M., Al-Nakeeb, Y., Woodfield, L. y Nevill, A. (2009). Body esteem in British children: Differences due to weight status, ethnicity and gender. *International Public Health Journal, 1*, 173- 178.
- Dunn, J., Lewis, V. y Patick, S. (2010). The idealization of thin figures and appearance concerns in middle school children. *Journal of Applied Biobehavioral Research, 15*(3), 34-143. doi:10.1111/j.1751-9861.2010.00057.x.
- Durán, M. A. (2006). *El valor del tiempo*. Madrid: Espasa.
- Durán, M.A. (2008). *El trabajo femenino no remunerado*. Revista + igual. Instituto de la Mujer. Castilla la Mancha, vol. 3.
- Durán, M.A. y Rogero, J. (2009). *La investigación sobre el uso del tiempo*. Madrid: CIS.
- Eagly, A. H. (2004). Few women at the top: How role incongruity produces prejudice and the glass ceiling. En D. van Knippenberg & M. A. Hogg (Eds.), *Identity, leadership, and power* (pp. 79-93). Londres: SAGE.
- Eagly, A. H. (2005). Achieving relational authenticity in leadership: Does gender matter? *The Leadership Quarterly, 16*, 459-474.
- Eagly, A. H. (2013). *Sex Differences in Social Behavior: A Social-Role Interpretation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Eckes, T. y Trautner, H. M. (2000). *The developmental social psychology of gender*. New York: Psychology Press.
- Echebarría, A. y González, J.L. (1999). The impact of context on gender social identities. *European Journal of Social Psychology, 29*, 287-304.
- Echebarría, A. (2010). Role Identities versus Social Identities: Masculinity, Femininity, Instrumentality and Community. *Asian Journal of Social Psychology, 13*(1), 30-43.

- Elliot, A. (2009). Sexualidades: teoría social y la crisis de identidad. *Sociológica*, 24 (69), 185-212.
- Else-Quest, N., Mineo, C. y Higgins, A. (2013). Math and science attitudes and achievement at the intersection of gender and ethnicity. *Psychology of Women Quarterly*, 37(3), 293-309. doi: 10.1177 /0361684313480694.
- Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer (2007). *Las consecuencias del cuidado. Las estrategias de conciliación en la vida cotidiana de las mujeres y los hombres de la CAE*. Vitoria-Gasteiz.
- Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer (2014). *Sexismo en la campaña de publicidad de juegos y juguetes 2013. Herramientas para su detección*. Vitoria-Gasteiz. Recuperado de [http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/información/publicaciones\\_informes/es\\_emakunde/adjuntos/informe.33./publicidad.cas.pdf](http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/información/publicaciones_informes/es_emakunde/adjuntos/informe.33./publicidad.cas.pdf).
- Ensor, R., Hart, M., Jacobs, L. y Hughes, C. (2011). Gender differences in children's problem behaviours in competitive play with friends. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(2), 176-78. doi:10.1111 /j.2044-835X.2010.02016.x.
- Erickson, R. J. (2005). Why Emotion Work Matters: Sex, Gender, and the Division of Household Labor, *Journal of Marriage and Family*, 67, 337-351.
- Erickson, M. F. y Aird, E. G. (2005). The motherhood study: Fresh insights on mothers' attitudes and concerns. *Institute for American Values*, 1-52.
- Espada, J.P., Morales, A. y Orgilés, M. (2014). Riesgo sexual en adolescentes según la edad de debut sexual. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(1), 53-60. doi: 10.14718/ACP.2014.17.1.
- Esping-Andersen, G. (Coord), Arpino, B., Baizán, P., Bellani, D., Castro-Martín, T., Creighton, M., van Damme, M., Carlos, J., Delclós, E., Domínguez, M., González, M.J., Luppi, F., Martín-García, T., Pessim, L. y Rutigliano, R. (2014). *El déficit de natalidad española. La singularidad del caso español*. Colección Estudios Sociales Núm. 36. Obra Social "La Caixa".
- Espinosa, M.A. (2005). *Roles de género y modelos familiares*. Emakunde nº 61. Recuperado de: [http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/pub\\_jornadas/es\\_emakunde/adjuntos/sare2005\\_es.pdf](http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/pub_jornadas/es_emakunde/adjuntos/sare2005_es.pdf).
- Etxebarria, I., Apodaca, P., Fuentes, M.J., López, F. y Ortiz, M.J. (2009). La crianza y la educación de los hijos en la sociedad actual: ¿Lo estamos haciendo bien? *Revista de Psicología Social*, 24(1), 81-96.
- Etxebarria, I., Apodaca, P., Eceiza, A., Fuentes, M. J., y Ortiz, M. J. (2003). Diferencias de género en emociones y en conducta social en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 26(2), 147-161.
- Eysenck, H. y Wilson, G. (1980). *El estudio experimental de las teorías freudianas*. Madrid: Alianza.

- Fausto-Sterling, A. (2000). The Five Sexes: Why Male and Female Are Not Enough. *The Sciences*, 33(2), 20-25.
- Fausto-Sterling, A. (2006). *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*. Barcelona: Melusina.
- Feenstra, C. (2015). *El día a día con los hijos*. Barcelona: Médici.
- Fernández-Llebrez, F. y Camas, F. (2012). *Cambios y persistencias de género de los y las jóvenes en España(1990-2010)*. Madrid: INJUVE. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/2012/42/publicaciones/estudio%20cambios%20igualdad%20genero.pdf>.
- Fernández Sánchez, J. (2000). ¿Es posible hablar científicamente de género sin presuponer una generología? *Papeles del psicólogo*, 75,3-12.
- Fernández Sánchez, J. (2004). *Género y sociedad*. Madrid: Pirámide.
- Fernández Sánchez, J. (2010). El sexo y el género: Dos dominios científicos diferentes que debieran ser clarificados. *Psicothema*,22(2), 256-262.
- Fernández Sánchez, J. (2011). Un siglo de investigaciones sobre masculinidad y feminidad: Una revisión crítica. *Psicothema*,23(2), 167-172.
- Ferrer, V., Bosch, E., Ramis, M.C., Torres, G. y Navarro, C. (2006). LA violencia contra las mujeres en la pareja: creencias y actitudes en estudiantes universitarios/as. *Psicothema*,18(3), 359-366.
- Figueroa, A., Aburto, M. A. y Acevedo, R. (2012). Work-family conflicto, parental efficacy and perceived parenting styles in fathers and mothers from the city of Talca, Chile. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(1), 57-65.
- Fine, C. (2008). Will working mothers' brains explode? The popular new genre of neurosexism. *Neuroethics*, 1(1), 69-72. doi: 10.1007/s12152-007-9004-2.
- Fine C. (2010). Current Directions in Psychological Science. *Association for Psychological Science*, 19(5) 280-283. doi: 10.1177/0963721410383248.
- Fine, C. (2011). *Cuestión de sexos*. Barcelona: Roca.
- Forney, K.J. y Ward, R. M. (2013). Examining the moderating role of social norms between body dissatisfaction and disordered eating in college students. *Eating Behaviors*, 14(1), 73-78.
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad*, vol.1. *La voluntad de saber*. Madrid: Siglo XXI.
- Franck, K. y Rosen, E. (1949). A projective test of masculinity-femininity. *Journal of Consulting Psychology*, 13(4), 247. doi: 10.1037/h0057315.
- Freeman, N. (2007). Preschoolers perceptions of gender appropriate toys and their parents beliefs about genderized behaviors: Miscommunication, mixed, messages or hidden truths? *Early Childhood Education Journal*,34(5) 357-366. doi: 10.1007/s10643-006-0123-x .
- Freixas, A. (2012). La adquisición del género: el lugar de la educación en el desarrollo de la identidad sexual. *Apuntes de Psicología*, 30 (1-3), 155-164.

- Freud, S. (1997). *Organización genital infantil. Adición a la teoría sexual*. Biblioteca Sigmund Freud Obras completas: Vol. 3. Madrid: Biblioteca Nueva. (Trabajo original publicado en 1923)
- Freud, S. (1997). *Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos*. Biblioteca Sigmund Freud Obras completas: Vol. 3. Madrid: Biblioteca Nueva. (Trabajo original publicado en 1925)
- Freud, S. (2003). *Teorías sexuales infantiles en Tres ensayos de teoría sexual. Obras completas*. Madrid: Alianza.
- Friedman, R. y Downey, J. (2014). Sexual differentiation of childhood play: A contemporary psychoanalytic perspective. *Archives of Sexual Behavior*, 43(1), 197-211. doi:10.1007/s10508-013-0231-9
- Frisén, A., Lunde, C. y Kleiberg, A. (2013). Body esteem in Swedish children and adolescents: Relationships with gender, age, and weight status. *Nordic Psychology*, 65(1), 65-80.
- Frisén, A. y Anneheden, L. (2014). Changes in 10-year-old children's body esteem: A time-lag study between 2000 and 2010. *Scandinavian Journal of Psychology*, 55(2), 123-129. doi: 10.1111/sjop.12110.
- Gabinete de Prospección Sociológica de la Presidencia del Gobierno Vasco: *La familia en la CAPV*. Recuperado en [https://www.euskadi.eus/contenidos/informe\\_estudio/o\\_14tef1/es\\_def/adjuntos/14tef1.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/informe_estudio/o_14tef1/es_def/adjuntos/14tef1.pdf).
- Galea, C., Houkes, I., y De Rijk (2014). An insider's point of view: How a system of flexible working hours helps employee to strike a proper balance between work and personal life. *The International Journal of Human Resource Management*, 25(8), 1090-1111.
- Garaigordobil, M. (2008): «LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto en adolescentes y adultos». En M. Garaigordobil (Ed.), *Evaluación del programa «Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen duen gizartea»*. VitoriaGasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Garaigordobil, M. y Aliri, J. (2011). Sexismo hostil y benevolente: relaciones con el autoconcepto, el racismo y la sensibilidad intercultural. *Revista de Psicodidáctica*, 16(2), 331-350.
- Garaigordobil, M. y Aliri, J. (2011). Conexión intergeneracional del sexismo: influencia de variables familiares. *Psicothema*, 23 (3), 382-387.
- Garaigordobil, M. y Berruero, L. (2007). Autoconcepto en niños y niñas de 5 años: relaciones con inteligencia, madurez neuropsicológica, creatividad, altruismo y empatía. *Infancia y aprendizaje*, 30(4), 551-564. doi:10.1174/021037007782334337
- Garaigordobil, M. y Durá, A. (2006). Relaciones del autoconcepto y la auto estima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y Modificación de Conducta*, 32(141), 37-64.

- Garaigordobil, M. y Maganto, C.(2013). Sexism and eating disorders: gender differences, changes with age, and relations between both construct. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 18 (3), 183-192.
- García M.M. y Gutiérrez, M.A. (2010). Atención a la diversidad: igualdad de género. Cantabria: ANPE.
- García García, E. (2009). Aprendizaje y construcción del conocimiento. En. López Alosó, C. y Matesanz del Barrio, M. (Eds). *Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad*. Madrid: Biblioteca Nueva. pp. 21-44.
- García Gómez de Agüero, M.V. y Alarcón, N. (2013). Percepción de la situación actual de la vida laboral y familiar. *II Estudio de jóvenes universitarios sobre flexibilidad, emprendimiento y felicidad*. Madrid: Universidad Camilo J. Cela.
- García Fernández, J.L. (1997). *Un método práctico para la educación sexual y afectiva*. Donostia: Elkar.
- García Vega, E., Menéndez, E., García-Fernández, P. y Rico, R. (2010). Influencia del sexo y del género en el comportamiento sexual de una población adolescente. *Psicothema*, 22(4), 606-612.
- García Vega, E., Menéndez, E., García-Fernández, P. y Cuesta, M. (2012). Sexualidad, Anticoncepción y Conducta sexual de Riesgo en Adolescentes. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 79-87.
- Gaunt, R., y Bouknik, S.(2012).Exploring the division of household labor outside the family context: Utilizing resources for doing gender. *Community, Work & Family*, 15(2), 189-208.doi:10.1080/ 13668803 .2011.609658.
- Geerdink, G. y Dekkers, H. (2011). Diversity in primary teacher educationgenderdifferencesin student factors and curriculum. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*,17(5), 575-596.
- Gehitu. (2009). Actitudes de adolescentes ante la diversidad afectivo-sexual. Curso 2007-2008. Recuperado de <http://www.felgtb.org/rs/473/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/3fd/filename/actitudes-gehitu.pdf>.
- Gentile, A. (2006). *Una precaria transición a la vida adulta: inestabilidad laboral y límites del régimen familista del Estado del Bienestar. El caso de España*. Madrid: CSIC
- Gerding, A. y Signorielli, N. (2014). Gender Roles in Tween Television Programming: A Content Analysis of Two Genres. *Sex Roles*, 70, Issue 1-2, 43-56.doi: 10.1007/s11199-013-0330-z.
- Gil Calvo, E. (2006). *Máscaras masculinas. Héroes, patriarcas y monstruos*.Barcelona: Anagrama.
- Ginsburg, K. y Kinsman, R. (2014). *Reaching teens: strength-based communication strategies to build resilience and support healthy adolescent development*.USA: American Academy of Pediatrics.
- Giommi, R. y Perrotta, M. (2000). *Programa de Educación Sexual 3-6 años*.Madrid. Everest.

- Gipson, J., Hicks, A. y Gultiano, S. (2014). Gendered differences in the predictors of sexual initiation among young adults in cebu, philippines. *Journal of adolescent health, 54*(5), 599-605. doi: /10.101 /.jadohealth .2013.10.014.
- Giudice, M., Booth, T., e Irwing, P.(2012).The distance between mars and venus: measuring global sex differences in personality.*RevistaPlos One, de la Public Library of Science*.doi: 10.1371/journal.pone. 0029265.
- Gizaparak S. C. (2002). *Estudio sobre coeducación en la infancia realizado entre niños de 6 a 14 años de Bilbao*. Recuperado de <http://www.euskalnet.net/gizaparak/ninos.doc>
- Glaesser, J. y Cooper, B. (2012). Gender, parentaleducation, and ability: Their interacting roles in predicting GCSE success.*Cambridge Journal of Education, 42*(4), 463-480.doi:10.1080/0305764X.2012.733346.
- Golan, M., Hagay, N. y Tamir, S. (2014). Gender related differences in response to 'In Favor of Myself' wellness program to enhance positive self & bodyimage among adolescents.*PLoS ONE, 9*(3), ArtID: e91778.  
doi.org /10.1371 /journal.pone.0091778.
- Goldfield, G., Blouin, A. y Woodside, D. (2006).Body Image, Binge Eating, and Bulimia Nervosa in Male Bodybuilders.*The Canadian Journal of Psychiatry / La Revue canadienne de psychiatrie, 51*(3), 160-168.
- Goldstein, B. y Glejzer, C. (2006). *Sexualidad. Padres e hijos*. Buenos Aires. Ed. Albatros.
- Golombok, S., Rust, J., Zervoulis, K., Goldin, J. y Hines, M. (2012). Continuity in sex-typed behavior from preschool to adolescence: A longitudinal population study of boys and girls aged 3–13 years.*Archives of Sexual Behavior, 41*(3), 591-597.
- Gómez Zapiain, J., Ortiz, M.J. y Eceiza, A. (2013). Sexualidad en adolescentes de la Comunidad Autónoma Vasca. *Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia*.
- Gómez Zapiain, J. (2013). *Psicología de la sexualidad*. Madrid: Alianza.
- Gripka, A. (2015). Seeking the optimal development of kikuyu women: A qualitative examination of traditional sex roles in maai mahiu, kenya.*Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 75*(12-B) (E), 207.
- Grossman, J., Tracy, A., Richer, A., y Erkut, S. (2015). Comparing sexuality communication among offspring of teen parents and adult parents: A different role for extended family.*Sexuality Research & Social Policy: A Journal of the NSRC, 12*(2), 137-144.
- Grossi, G. (2008). Science or belief? Bias in sex difference research. En C. Badaloni, A. Drace, O. Gia, C. Levorato y F. Vidotto (eds), *Under representation of women in science and technology*, 93-106. Italia: Cleup.
- Guasch, O. (2006). *Héroes, científicos, heterosexuales y gays. Los varones en perspectiva de género*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Gurian (2006). Learning and gender. *The American School Board Journal, 193*(10), 19-24.
- Gurian, M. y Stevens, K. (2006). Learning and Gender, *American Schoold Board Journal*.
- Gutiérrez, M.J. y García M. (2010). *Atención a la diversidad: igualdad de género*. Cantabria: ANPE.

- Gutiérrez, D. y García López, L. M. (2012) Genderdifferences in game behaviour in invasion games. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(3), 289-301.doi: 10.1080/17408989.2012.69037.
- Habibi, M., Tahmasian, K. y Ferrer-Wreder, L. (2014).Self-efficacy in Persian adolescents: Psychometric properties of a Persian version of theSelf-Efficacy Questionnaire for Children (SEQ-C).*International Perspectives in Psychology: Research, Practice, Consultation*, 3(2), 93-105. doi: 10.1037/a0036059.
- Halberstam, J. (2008). *Masculinidad femenina*. Barcelona: Egales.
- Halder, S. y Datt, P. (2012). An exploration into selfconcept: A comparative analysis between the adolescents who are sighted and blind in India.*British Journal of Visual Impairment*, 30(1), 31-41.doi: 10.1177/026461961428202.
- Hakim, C. (2005). *Modelos de familia en las sociedades modernas. Ideales y realidades*. Madrid: CIS.
- Halim, M. L. (2013). Gender rigidity and flexibility in young children's gender-typed behaviors, identity, and attitudes: A cognitive theories of gender developmente 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 deloppment. *Developmental Psychology*, 50(4), 1091-1101.doi: 10.1037/a0034906.
- Harris, R. H. (2002). *Sexo... ¿Qué es? Desarrollo, cambios corporales, sexo y salud sexual*. Barcelona: Ediciones Serres.
- Hartley, B. y Sutton, R. (2013). A stereotype threat account of boys' academic underachievement *child development*, 84(5), 1716-1733.doi: 10.1111/cdev12079.
- Hathaway, S. R. y McKinley, J. C. (1943). *The Minnesota multiphasic personality inventory*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Haugen, T., Säfvenbom, R., y Ommundsen, Y.(2011).Physical activity and globalself-worth: The role of physcalself-esteem indices and gender.*Mental Health and Physical Activity*, 4(2), 49-56.doi: 10.1016 /j. mhpa.2011.07.001.
- Hausmann, M., Schoofs, D., Rosenthal, H.E.S. y Jordan, K. (2009). Interactive effects of sex hormones and gender stereotypes on cognitive sex differences: A psychobiological approach. *Psychoneuroendocrinology*, 34, 389-401.
- Heilbrun, C. (1998). El género y su clase. En E. F.Keller. *El sexo es al género lo que el conocimiento es a la ciencia*. Madrid.
- Hemesat, T. (2013). Disorders of development: Parental representations of genser identity construction. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(3), 583-590.
- Heritier, F. (2002). *Masculino/Femenino. El pensamiento de la diferencia*. Barcelona: Ariel Antropología.

- Hernando, A. (2008). Género y sexo. Mujeres, identidad y modernidad. *Claves de Razón Práctica*, 188, 64-70.
- Hernando, A.; Oliva, A. y Pertegal, M.A. (2013). Diferencias de género en los estilos de vida de los adolescentes. *Psychosocial Intervention* 22 (1), 15-23.
- Herranz, Y. (2006). *Igualdad bajo sospecha*. Madrid: Narcea.
- Hildingsson, I. y Thomas, J. (2014). Parental stress in mothers and fathers one year after birth. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 32(1), 41-56. doi: 10.1080/02646838.2013.840882
- Hilliard, L. J., y Liben, L. S. (2010). Differing levels of gender salience in preschool classrooms: Effects on children's gender attitudes and intergroup bias. *Child Development*, 81 (6), 1787-1798.
- Hoff Sommers, Ch. (2006). *La guerra contra los chicos. Cómo un feminismo mal entendido está dañando a los chicos jóvenes*. Madrid: Palabra.
- Hooge, M. (2011). The impact of gendered friendship patterns on the prevalence of homophobia among Belgian late adolescents. *Archives of Sexual Behavior*, 40(3), 543-550. doi:10.1007/s10508-010-9635-y
- Horney, K. (2000). *The Unknown Karen Horney. Essays on Gender and Psychoanalysis*. Yale: Bernard J. Paris.
- Huch, S., Urhahne, D. y Krüger, D. (2012). Affektiv und Kognitiv basierte Einstellungen von Jugendlichen zu sexuellen Orientierung. *Zeitschrift für Sexualforschung*, 25(3) 224-251. doi: 10.1055/s-0032-1313176.
- Huberman, H. y Tufró, L. (2012). *Masculinidades plurales: Reflexionar en clave de género*. Buenos Aires: Programa Naciones Unidas para el Desarrollo-PNUD, Trama.
- Hyde, J. S., Lindberg S.M., Linn, M.C., Ellis, A.B., y Williams, C.C. (2008). Gender Similarities Characterize Math Performance. *Science*, 321, Nº 5888, 494-495.
- Instituto Andaluz de la Mujer (2013). *Guía didáctica para ayudar a las familias a elegir juguetes y juegos no sexistas*. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/institutodelamujer>.
- Illescas, P. (2013). El género de los juguetes. *Latinlablog*. Recuperado de <http://latinlab.org/2013/12/11/el-genero-de-los-juguetes/>
- INE (2011). *Encuesta de Empleo del Tiempo 2009-2010*. INE, Notas de prensa. Recuperado de <http://www.ine.es/prensa/np669.pdf>.
- Ingalhalikar, M., Smith, A., Parker, D., Satterthwaite, T. y Ruparel, K. (2013). Sex differences in the structural connectome of the human brain. *Princeton University*, 111(2), 823-828. doi: 10.1073/pnas.1316909110.
- INJUVE (2008). *Jóvenes e igualdad de Género*. Madrid: Observatorio de la Juventud en España. Servicio de Documentación y estudios.



- INJUVE (2012). *Situación demográfica de la juventud en España y las transiciones a la vida adulta en tiempos de crisis*. Madrid: Observatorio de la Juventud en España. Servicio de Documentación y estudios. Recuperado de [http://www.injuve.es/sites/default/files/2013/26/publicaciones/IJE2012\\_0.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/2013/26/publicaciones/IJE2012_0.pdf).
- Irala, J. y Beltramo, C. (2013). *Nuestros hijos quieren saber. 60 preguntas sobre sexualidad*. Navarra: Eunsa.
- Iturbe, X. (2015). *Coeducar en la escuela infantil. Sexualidad, amistad y sentimientos*. Barcelona: Graó.
- Izquierdo, M.J. (2000). *El malestar en la desigualdad*. Madrid: Cátedra.
- Izquierdo, M.J. (2002). Los órdenes de la violencia: especie, sexo y género. *Universitat Internacional de la Pau. Recull de ponències*, 16, 19-37.
- Jackson, S., Bijstra, J., Oostra, L. y Bosma, H. (1998). Adolescents' perceptions of communication with parents relative to specific aspects of relationships with parents and personal development. *Journal of Adolescence*, 21(3), 305-322. doi: 10.1006/jado.1998.0155.
- Jackson, L., von Eve, A., Fitzgerald, H., Zhao, Y. y Wii, E. (2010). Self-concept, self-esteem, gender, race and information technology use. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 323-328. doi: 10.1016/j.chb.2009.11.001.
- Jansen, M., Schroeders, U. y Lüdtke, O. (2014). Academic self-concept in science: Multidimensionality, relations to achievement measures, and gender differences. *Learning and Individual Differences*, 30, 11-21. doi: 10.1016/j.lindif.2013.12.003.
- Jaramillo, C. (2000). *Formación profesorado: igualdad de oportunidades entre chicas y chicos*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.
- Jaramillo, C. y Hernández, G. (2003). *La educación sexual de la primera infancia. Guía para padres, madres y profesorado de Educación Infantil*. Madrid: MEC.
- Jaramillo, C. y Hernández, G. (2006). *La educación sexual de niños y niñas de 6 a 12 años. Guía para padres, madres y profesorado de Educación Primaria*. Madrid: MEC.
- Jayme, M. y Sau, V. (2009). *Psicología diferencial del sexo y el género*. Madrid: Pearson Alhambra.
- Jiménez, D., Inzunza, A., Amor, F. y Guajardo, J. (2013). El género en la niñez: percepción de género en niños y niñas de primaria superior en Monterrey. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 7 (1), 273-293.
- Johnson, R. (2011). An analysis of equity perception related to family-friendly work-life balance of female employees without dependents. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 69(1-B), 724.
- Johnstone, M. y Lee Ch. (2009). Young Australian Women's Aspirations for Work and Family: Individual and Sociocultural Differences. *Sex Roles*, 100-116.

- Jolie, R. (2011). 'We're parents too!' changes in father involvement in domestic labor among urban middle class, dual-worker couples. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 72(4-A), 1348.
- Jurado-Guerrero, T. (2010). *Familia en transformación*. FUNCAS nº 10. Recuperado <http://diariovasco.com/20100117/al-dia-sociedad/cuanto-gana-mujer-colabora-20100117.html>.
- 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-andsexuality-inchildhood9781847060822/#sthash.N5a8x209.dpuf>.
- Khanlou, N. (2004). Influences on adolescent self-esteem in multicultural Canadian schools. *Public Health Nursing*, 21, 404-411.
- Kim, M. y Moon, H. (2011). Infants social-emotional adjustment within a childcare context of Korea. *Asia Pacific Journal of Education*, 31(4), 487-502. doi:10.1080/02188791.2011.621676.
- Kimmel, M. (2008). *The gendered society*, Nueva York y Oxford, Oxford University Press.
- Kimmel, M. (2012). *Manhood in America: A Cultural History*. New York: The Free Press.
- Kimura, D. (2005). *Sexo y capacidades mentales*. Barcelona: Ariel.
- 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.
- Kirby, D. y Miller, B. (2002). Interventions designed to promote parent-teen communication about sexuality. En S. Feldman y D. Rosenthal, (Ed.) en *Talking sexuality: Parent-adolescent communication*. San Francisco, CA.
- 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.
- Kite, M. (2001). Gender stereotypes. En A.J. Worel (Ed.), *Encyclopedia of women and gender: Vol. 1. Sex similarities and differences, and the impact of society on gender*, 561-569. San Diego: Academic Press. Recuperado de <http://books.google.com/books>.
- Klein, M. (1994). *Psicoanálisis de niños*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Knopf, A. (2014). Assessment of HIV prevention needs of west Kenyan adolescents: Implications for intervention adaptation. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 75(2-B)(E).
- Kolberg, L. (1966). A cognitive development analysis of children's sex role concepts and attitude. En E.E. Macoby: *The Development of Sex Differences*, Stanford, C.A: Stanford University Press. Traduc. Castellana: Desarrollo de las diferencias sexuales, Madrid: Morata, 1972.

- Koops, W. y Bosma, H. (2004). *Social Cognition in Adolescence: A tribute to Sandy (A.E.) Jackson, (1937-2003)*. Psychology Press.
- Kortabarría, L., Maganto, C. y Peris M. (2013). Imagen corporal, autoestima y dietas en adolescentes. En J.J., Gázquez, C., Pérez, M.M. Molero, y R. Parra, (Comps.). *Investigación en el ámbito escolar. Un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas* (pp. 707-712). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Krendl, A.C., Richeson, J.A., Kelley, W.M. y Heatherton, T.F. (2008). The negative consequences of threat: An fmri investigation of the neural mechanisms underlying women's underperformance in math. *Psychological Science*, 19, 168-175.
- Kurtz-Costes, B., Copping, K., Rowley, S. y Kinlaw, C. R. (2014). Gender and age differences in awareness and endorsement of gender stereotypes about academic abilities. *European Journal of Psychology of Education*, 29, 603-618. doi: 10.1007/s10212-014-0216-7.
- Kwon, K., Han, S., Jeon, H. y Bingham, G. (2013). Mothers' and fathers' parenting challenges, strategies, and resources in toddlerhood. *Early Child Development and Care*, 183(3-4), 415-429. doi: 10.1080/03004430.2012.711591.
- Laplanche, J. y Pontalis, J.B. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona: Paidós.
- Laqueur, T. (1994). *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. Madrid: Cátedra.
- Lawrie, Z., Sullivan, E. A., Davies, P y Hill, R.J. (2007). Body change strategies in children: Relationship to age and gender. *Eating Behaviors*, 8(3), 357-363. doi:10.1016/j.eatbeh.2006.11.011.
- Lee, I.Ch. (2013). 'Endorsement of sexist ideology in Taiwan and the United States: Social dominance orientation, right-wing authoritarianism, and deferential family norms': Erratum. *International Journal of Psychology*, Vol 48(3). doi: 10.1080/00207594.2013.776346
- Lera, M.J. (2002). *El fútbol y las casitas. Porqué los niños y las niñas son como son*. Sevilla: Ed. Guadalmena.
- Levi Montalcini, R. (2012). *Tiempo de cambios*. Barcelona: RBA
- Levi-Strauss, C. (1981). *Las estructuras elementales del parentesco*. Barcelona: Paidós.
- Lizhua, A. y Lizhu, Y. (2006). An Experimental Study On Self-esteem's Development in Childre Aged 4 to 8 years. *Psychological Science (China)*, 29(2), 327-331.
- Locker, J., y Croypley, M. (2004). Anxiety, depression and selfesteem in secondary school children: an investigation into the impact of standard assessment tests (SATS) and other important school examinations. *School Psychology International*, 25(3), 333-345.
- Lomas, C. (2003). *¿Todos los hombres son iguales? Identidades masculinas y cambios sociales*. Barcelona: Paidós.,
- Lomas, C. (2004). *Los chicos también lloran. Identidades masculinas igualdad entre los sexos y coeducación*. Barcelona: Paidós.

- Lomas, C. (2008). *¿El otoño del patriarcado?* Barcelona: Península.
- LOMCE (2013). *Real Decreto 126/2014 por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en el área de Ciencias de la Naturaleza*. Madrid: MEC
- López, C. (2014). *Conciliación en retroceso*. Recuperado de <http://www.lavanguardia.com/201018/54061016127/lopez-celeste.html>.
- López Amurrio, E. (2013). *Homofobia en las aulas. ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?* Madrid: Cogam.
- López Penedo, S. (2008). *El laberinto queer*. Barcelona: Egales.
- López Sáez, M. (2008). *Diferencias en elecciones de modalidades de bachillerato entre chicos y chicas. Factores que influyen en la segregación vocacional de mujeres y hombres*. Ministerio de Igualdad, Instituto de la Mujer, 2003-2007.
- López Sánchez, F. (2001). La adquisición de la identidad y el rol sexual en 0-6 años. *Aula de infantil*,3, 35-40
- López Sánchez, F. (2005). *La educación sexual*. Madrid: Biblioteca Nueva
- López Sánchez, F. (2009) Homosexualidad y familia en la escuela infantil. *Aula de Infantil*, 47, 23-25.
- López Sánchez, F. (2013). *La educación sexual de los hijos*. Madrid: Pirámide.
- López Sánchez, F. y Ortiz, M.J.(2008). El desarrollo del apego durante la infancia. En F. López, I. Etxebarria, M. J. Fuentes y M. J. Ortiz (Eds.), *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- López Sánchez, F., Del Campo, A., y Guijo, V. (2002). Prepuberal Sexuality. *European Journal of Medical Sexology* (42) ,49-65.
- López, E., Findling, L. y Abramzón, M. (2006). Health Inequalities: Are morbidity perceptions between men and women different? *Salud Colectiva*, 2(1), 61-74.
- Lyons, R. (2013). Investigating student gender and grade level differences in digital citizenship behavior. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 74(1-A) (E).
- Maccoby, E. y Jacklin, C. (2004). *The psychology of sex differences*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Madison, A. (2012). *Cómo hablar de sexo con adolescentes*. Madrid: Oniro.
- Maestre; F. y Paredes, N. (2011). *Consecuencias físicas y psicológicas del inicio sexual prematuro*. Perú: Era tabú. Recuperado de <http://radio.rpp.com.pe/eratabu/consecuencias-fisicas-y-psicologasdel-inicio-sexual-prematuro/>.
- Maganto, C. y Cruz, S. (2002). La insatisfacción corporal como variable explicativa de los trastornos alimenticios. *Revista de Psicología*, 20(2), 197-223.
- Maganto, C. y Cruz, S. (2008). *TSA Test de Siluetas para Adolescentes*. Madrid: TEA Ediciones.

- Maganto, C. y Garaigordobil, M. (2013). *Trastornos de conducta alimentaria: imagen corporal y obesidad. Evaluación e intervención*. Donostia-San Sebastián: Servicio editorial Zorroaga (pp. 133).
- Maganto, C. y Kortabarria, L. (2011). La Escala de Autoestima Corporal en la infancia y adolescencia. En A. S. Ferreira, A. Verhaeghe, D. R. Silva, L.S. Almeida, R. Lima, y S. Fraga (Eds.), *Evaluación Psicológica: Formas e Contextos* (pp. 61-73). Lisboa: Sociedade Portuguesa de Psicologia.
- Maganto, J. M., Bartau, I. y Etxeberría, J. (2003). La participación de los hijos en el trabajo familiar. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 249-269.
- Maganto, J.M. y Etxeberría, J. (2008). *Corresponsabilidad y conciliación laboral y familiar en los jóvenes*. Sinc. Humanidades.
- Maiz, E. (2015). *Neofobia alimentaria*. Recuperado de: [http://www.ehu.es/es/ehukoalbikeak/-/asset\\_publisher/a1Fb/content/n\\_2015\\_0810\\_edurne-maiz](http://www.ehu.es/es/ehukoalbikeak/-/asset_publisher/a1Fb/content/n_2015_0810_edurne-maiz).
- Marcic, R. y Grum, D. (2011). Gender differences in self-concept and self-esteem components. *Studia Psychologica*, 53(4), 373-384.
- Marí-Klose, P., Marí-Klose, M., Vaquera, E. y Cunningham, S. A. (2010). *Infancia y futuro. Nuevas realidades y nuevos retos*. Colección Estudios Sociales nº 30. Barcelona: Fundación "La Caixa".
- Marina, J.A. (2011). Los chicos con las chicas, ¿o no? *Universo UP. Revista digital Universidad de Padres*. Recuperado de [http://revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com\\_content&view=article&id=745:los-chicos-con-las-chicas-io-no&catid=233:tema-del-mes&Itemid=818](http://revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com_content&view=article&id=745:los-chicos-con-las-chicas-io-no&catid=233:tema-del-mes&Itemid=818).
- Marina, M., Hurrell, S., Lavari, M., Zelarallán, M. (2011). Educación Sexual Integral, para charlar en familia. Argentina: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://myslide.es/documents/educacion-sexual-en-familia.html>.
- Martin, C. L. y Halverson, C. F. (1983). The effects of sex-typing schemas on young children's memory. *Child Development*, 54, 563-574.
- Martín, L. y Molinuevo, B. (2006). ¿Cuál es el grado de aceptación de la diversidad sexual en nuestras escuelas? En J. Generelo y J.I. Pichardo (Coord.) *Homofobia en el sistema educativo* (pp.60-99). Madrid: Cogam. Recuperado en <http://www.felgtb.org/rs/466/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/807/filename/homofobia-en-el-sistema-educativo.pdf>.
- Martínez Benlloch, I. y Bonilla, A. (2000). *Sistema sexo/género y construcción de la subjetividad*. Universitat de Valencia. Valencia.
- Martínez Reina, M.C. y Vélez Cea, M. (2009). Actitud en niños y adultos sobre los estereotipos de género en juguetes infantiles. *Ciencia Ergo Sum*, 16(2), 137-144. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=10411360004>.
- McCabe, M.P. y Ricciardelli, L.A. (2005). A longitudinal study of body image and strategies to lose weight and increase muscles among children. *Journal of Applied Psychology*, 26, 559-577.

- McMullan, S., Chin, R., Froude, E. e Imms, Ch. (2012). Prospective study of the participation patterns of Grade 6 and Year 8 students in Victoria, Australia in activities outside of school. *Australian Occupational Therapy Journal* 59, 197–208. doi: 10.1111/j.1440-1630.2012.01013.x.
- MEC e Intef (2012). *Coeducación: dos sexos en un solo mundo*. Madrid: MEC. Recuperado de [http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo-servicios/profesores/formación/no\\_universitarios/formación-en-red.html](http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo-servicios/profesores/formación/no_universitarios/formación-en-red.html).
- Megías, I., Rodríguez, E., Méndez, S. y Pallarés, J. (2005). *Jóvenes y sexo. El estereotipo que obliga y el rito que identifica*. Madrid: injuve-fad.
- Meil, G. (2006). *Padres e hijos en la España actual*. Barcelona: Fundación «La Caixa»
- Meil, G. (2013). European men's use of parental leave and their involvement in child care and housework. *Journal of Comparative Family Studies*, 44(5), 557-570.
- Menon, M., Schellhom, K. y Lowe, C. (2013). Interactive influences of gender identity and gender typing on early adolescents' well-being. *Psychological Studies*, 58 (1), 1-9. doi: 10.1007/12646-012-0159-5.
- Merghati-Khoei, E., Abolghasemi, N. y Smith, Th. (2014). Children are Sexually Innocent": Iranian Parents' Understanding of Children's Sexuality. *Archives of Sexual Behavior*, 43(3), 587-595. doi: 10.1007/s10508-013-0218-6.
- Millet, E. (2013). *Niños que ayudan en casa*. Recuperado de: <http://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20130111/54358920062/ninos-que-ayudan-en-casa.html>.
- Mieyaa, Y. y Rouyer, V. (2013). Genre et socialisation de l'enfant: Pour une approche plurifactorielle de la construction de l'identité sexuée. *Psychologie Française*, 58(2), 135-147. doi:10.1016/j.psfr.2012.12.001.
- Mitchell, K. y Welling, K. (2000). First sexual intercourse: Anticipation and communication. Interview with young people in England. *Journal of Adolescence*, 21, 717-726.
- Money, J. y Ehrhardt, A. (1982). *Desarrollo de la sexualidad humana*. Madrid: Ed. Morata.
- Montañés, M., Bartolomé, R. y Parra, M. (2008). Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3003557.pdf>.
- Mota, C. y Matos, P. (2014). Parents, teachers and peers: Contributions to self-esteem and coping in adolescents. *Anales de Psicología*, 30(2), 656-666.
- Montero, R. (2014). *Todas esas cosas de las que nunca hablamos*. Madrid: EL PAÍS. Recuperado de [http://elpais.com/elpais/2014/01/17/eps/1389953713\\_563301.html](http://elpais.com/elpais/2014/01/17/eps/1389953713_563301.html).
- Morán, C. (2006). Por qué las mujeres son...más listas? Madrid: EL PAÍS. Recuperado de [http://elpais.com/diario/2006/02/12/sociedad/1139698806\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2006/02/12/sociedad/1139698806_850215.html).

- Morawska, A., Walsh, A., Grabski, M., y Fletcher, R. (2015). Parental confidence and preferences for communicating With their child about sexuality. *Sex Education*, 15(3), 235-248.
- Moreno, A. (2012). Las transiciones a la vida adulta y la igualdad de género en tiempos de crisis. *Informe Juventud en España 2012*. Madrid: INJUVE.
- Morgan, S., Gelbgiser, D., Weeden, K. Y. (2013). Feeding the pipeline: gender, occupational plans, and college major selection. *Social Science Research*, 42 (4), 989-1005. doi: 10.1016/j.ssresearch.2013.03.008.
- Mueller, T., Gavin, L., Oman, R., Vesely, S., Aspy, Ch., Tolma, E., y Rodine, S. (2010). Youth assets and sexual risk behavior: Differences between male and female adolescents. *Health Education & Behavior*, 37(3), 343-356. doi: 10.1177/1090198109344689.
- Murphy, D. A., Rotheram-Borus, M. J. y Reid, H. M. (1998). Adolescent gender differences in HIV-related sexual risk acts, social-cognitive factors and behavioral skills. *Journal of Adolescence*, 21, 197-208.
- Mustanski, B., Birkett, M., Greene, G., Rosario, M., Bostwick, W. y Everet, G. (2014). The association between sexual orientation identity and behavior across race/ethnicity, sex and age in a probability sample of hig school students. *American Journal of Public Health*, 104(2), 237-244.
- Nadal, K. (2013). Gender identity microaggressions: Experiences of transgender and gender nonconforming people. Washington, DC, US: American Psychological Association, 220, 80-107. doi: 10.1037/14093-005.
- Nadal, K. L., Rivera, D. P., y Corpus, M. J. H. (2010). Sexual orientation and transgender microaggressions in everyday life: Experiences of lesbians, gays, bisexuals, and transgender individuals. En D. W. Sue (Ed.), *Microaggressions and Marginality: Manifestation, Dynamics, and Impact* (pp. 217-240). New York: Wiley.
- Nadal, K.L., Skolnik, A. y Wong, Y. (2012). Interpersonal and systemic microaggressions toward transgender people: Implications for counseling. *Journal of LGBT Issues in Counseling*, 6(1), 55-82. doi: 10.1080/15538605.2012.648583
- Nagy, G., Watt, H., Eccles, J., Trautwein, U., Ludtke, O. y Baumert, J. (2010). The development of students' mathematics self-concept in relation to gender: Different countries, different trajectories? *Journal of Research on Adolescence*, 20(2), 482-506. doi:org/10.1111/j.1532-7795.2010.00644.x.
- Nagoshi, J., Brzuzy, S., Terrell, H. (2012). Deconstructing the complex perceptions of gender roles, gender identity, and sexual orientation among. *Feminism & Psychology*, 22(4), 405-422. doi:10.1177 /0959 353512461929.
- Nájera, P. (2002). La educación para la salud como elemento fundamental de la prevención de la transmisión del virus de la inmunodeficiencia humana. *Revista Española de Drogodependencias*, 27(3), 466-471.

- Nash, A. y Krawczyk, R. (1994). *Boys and girl's rooms revisited: The content of boys and girls rooms in the 1990s*. Informe presentado en la Conferencia de Desarrollo Humano en Pittsburgh, Pensilvania.
- Navarro, J.I., Aguilar, M., Menacho, I., Marchena, E. y Alcalde, C. (2010). Diferencias en habilidades matemáticas tempranas en niños y niñas de 4 a 8 años. *Revista Española de Pedagogía*, 245, 85-89.
- Navarro, R. (2014). Children's preferences for gender-typed objects and colours: a commentary from gender research in Spain. *Escritos de Psicología*, 7(3), <http://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2014.2210>.
- Njue, C., Voeten, H. y Ahlberg, B. (2011). Youth in a void: Sexuality, HIV/AIDS and communication in Kenyan public schools. *Sex Education*, 11(4), 459-470.
- Noller, P. y Bagi, S. (1985). Parent-adolescent communication. *Journal of Adolescence*, 8, 125-144.
- O'Brien, J. (2009). *Encyclopedia of gender and society*, Volume 1. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ocaña, L. y Martín, N. (2011). *Desarrollo socioafectivo*. Asturias: Servicios socioculturales y a la comunidad.
- Ochs, E. e Izquierdo, C. (2009). Responsibility in childhood: Three developmental trajectories. *Ethos* 37(4), 391-413.
- Ochs, E. y Kremer Sadlik, T. (2013). *Fast-Forward Family: Home, Work and Relationships in Middle-Class America*. University of California Press.
- Ogrady, A. (2010). Desarrollo de la identidad de género. *Sexpol*, 93, 14-17.
- OIT. (2009). *La eliminación del trabajo infantil: un objetivo a nuestro alcance*. CONFERENCIA INTERNACIONAL DEL TRABAJO, 95ª reunión, 2006. Informe I (B). Recuperado en <http://www.ilo.org/declaration>.
- OIT. (2013). *Trabajadores domésticos en el mundo (2010)*. Recuperado de [http://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS\\_200946/lang-es/index.htm](http://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_200946/lang-es/index.htm).
- Oliva, A. y Parra, A. (2004). Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la adolescencia. En E. Arranz (Ed.), *Familia y desarrollo psicológico* (pp. 96-123). Madrid: Prentice-Hall. Pearson Educación.
- Oliva, A. (2006). *Sexualidad y educación afectivo-sexual durante la adolescencia*. Universidad de Sevilla. Recuperado de <http://www.pdipas.us.es>.
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología* 37 (3), 209-223. Universidad de Barcelona.
- Ortega, P., Torres, L., y Salguero, A. (2009). Paternidad: Periodo de cambio en la vida de los varones. *Revista Psicología Científica.com*, 11 (17). Recuperado de <http://psicologiacientifica.com/paternidad-cambio-varones>.



- Padilla, M.T., García-Gómez, S. y Suárez, M. (2010). Gender differences in students' general and academic self-concept at the end of compulsory education. *Revista de Educación*, 352, 495-515.
- Parsons, T y Bales, R. (1955). *Family, Socialization and interaction process* New York: The Free Press.
- Pascual, P. (2009). Teorías de Bandura aplicadas al aprendizaje social. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 9. Recuperado de [http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_23/pedro%20luis\\_%20pascual%20laca\\_2.pdf](http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_23/pedro%20luis_%20pascual%20laca_2.pdf).
- Parra, A. (2007). Un análisis longitudinal de la comunicación entre madres y adolescentes. *Apuntes de Psicología*, 25(3), 267-284.
- Parra, A. y Oliva, A. (2006). Un análisis longitudinal sobre las dimensiones relevantes del estilo parental durante la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje*, 29, 453-470.
- Paterna, C. y Martínez Martínez, C. (2009). Influencia de las variables de género en la distribución de las tareas domésticas y de cuidado. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 241-249.
- Pease, A. y Pease, B. (2008). *Por qué los hombres no escuchan y las mujeres no entienden los mapas*. Barcelona: Planeta.
- Peinado, M.T. (2010). Sexualidad en los niños: la asignatura pendiente. *Revista Pediatría Atención Primaria*, 12(19). Recuperado de [http:// dex.doi: 10.4321/S1139-7632210000500014](http://dex.doi:10.4321/S1139-7632210000500014).
- Petty, K. (2003). *¿Me cuentas cómo nací?* Madrid: SM.
- Phares, V., Steinberg, A. R. y Thompson, J.K. (2004). Gender Differences in Peer and Parental Influences: Body Image Disturbance, Self-Worth, and Psychological Functioning in Preadolescent Children. *Journal of Youth and Adolescence*, 33, 421-429.
- Piaget, J. (1961). *Formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.
- Pinker, S. (2002). *The Blank Slate: The Modern Denial of Human Nature*. The New York Times.
- Pinker, S. (2008). *La paradoja sexual. Hombres, mujeres y la verdadera frontera de género*. Barcelona: Paidós.
- Pinheiro, N. y Jiménez, M. (2010). Percepção e insatisfação corporal: um estudo em crianças brasileiras. *PSICO*, 41(4), 510-516.
- Pleck, J.H. (1981). *The myth of masculinity*. Cambridge: The M. Press
- Poteat, P. y DiGiovanni, C. (2010). When biased language use is associated with bullying and dominance behavior: The moderating effect of prejudice. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(10), 1123-1133. doi:10.1007/s10964-010-9565-y

- Poteat, P., O'Dwyer, L., y Mereish, E. (2012). Changes in how students use are called homophobic epithets over time: Patterns predicted by gender, bullying and victimization status. *Journal of Educational Psychology*, 104(2), 393-406.
- Preciado, B. (2013). *El manifiesto contrasexual*. Barcelona. Anagrama.
- Preciado, B. (2012). *Historia de una Palabra, Parole de Queer*. Recuperado de <http://tinyurl.com/lt67gqt>.
- Ramos, L. (2008). ¿Azul o rosa? ¿niño o niña? Educación no sexista. *Terra mujer*. Recuperado de [http://mujer.terra.es/muj/articulo/html/mu\\_21\\_0172.htm](http://mujer.terra.es/muj/articulo/html/mu_21_0172.htm).
- Ramos, P., Rivera, F. y Moreno, C. (2010). Diferencias de sexo en imagen corporal, control de peso e Índice de Masa Corporal de los adolescentes españoles. *Psicothema* 22(1), 77-83.
- Rebecca, M., Hefner, R., y Oleshansky, B. (1976). A model of sex-role transcendence. *Journal of Social Issues*, 32(3), 197-206.
- Reverter, S. (2003). La perspectiva de género en la filosofía. *Feminismo/s*, 1, 33-50.
- Rezek, J. (2010). Gender role patterns: How they factor into support systems for young mothers in rural Appalachia. *Journal of Appalachian Studies*, 16 (1/2), 131-143.
- Richard, G. (2015). The pedagogical practices of Québec high school teachers relative to sexual diversity. *Journal of LGBT Youth*, 12(2), 2015. 113-143. doi.10.1080/19361653.2014.969866.
- Riegle-Crumb, C., Humphries, M. (2012). Exploring bias in math teachers' perceptions of students' ability by gender and race/ethnicity. *Gender & Society*, 26(2): 290. doi: 10.1177/0891243211434614.
- Ríos López, A. (2013). *Influencia sociocultural en el desarrollo de identidad de género: estereotipos de niños y niñas en edad preescolar*. Recuperado de [https://prezi.com/\\_jdgfjyio7r/influencia-sociocultural-en-el-desarrollo-de-identidad-de-genero-estereotipos-de-ninos-y-ninas-en-edad-preescolar/](https://prezi.com/_jdgfjyio7r/influencia-sociocultural-en-el-desarrollo-de-identidad-de-genero-estereotipos-de-ninos-y-ninas-en-edad-preescolar/).
- Rius, M. (2011). ¿Sexistas desde la adolescencia? En Rius, M. y Mejía, M. *¡Adolescente en casa!* Recuperado de <https://itunes.apple.com/es/book/adolescente-en-casa/id532226855?mt=11>.
- Rivero, A. (2005). *Conciliación de la vida familiar y laboral: situación actual, necesidades y demandas*. Madrid, Instituto de la Mujer.
- Robison, A P., Kehle, T.J., Bray, M. A, Jenson, W. R., Clark, E., Lawless, K. A. (2001). Self-esteem, gender-role perception, genderrole orientation and attributional style as a function of academic competence: Smart girls are different, but a boy is a boy is a boyo Canadian. *Journal of School Psychology*, 17 (1), 47-64.
- 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.

- Rodkey, J. (2005). Diferentes formas de aprender de niños y niñas. En H. Today, *County considers same-sex classrooms* by Paul Quinlan.
- 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/>.
- Rodríguez Martínez, C. (2011). *Género y cultura escolar*. Madrid: Morata.
- Rodríguez Menéndez, M.C., Peña, J.V. e Inda, M. (2011). *La participación de los niños y niñas en las labores domésticas: análisis discursivo de las opiniones parentales*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.cite2011.com/Comunicacione/Familias/24.pdf>.
- Romero-Balsas, P. (2015). Consecuencias del permiso de paternidad en el reparto de tareas y cuidados en la pareja. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 149: 87-110. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.149.87>.
- Rosenkrantz, P., Vogel, S., Bee, H., Broverman, I. y Broverman, D. (1968). Sex-role stereotypes and self-concepts in college students. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 32 (3), 287-295.
- Rosenthal, N. y Kobak, R. (2010). Assessing adolescents' attachment hierarchies: Differences across developmental periods and associations with individual adaptation. *Journal of Research on Adolescence*, 20(3), 678-706. doi:10.1111/j.1532-7795.2010.00655.x.
- Rotter, J. B. (1966) Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80.
- Rouland, K., Rowley, S. y Kurtz-Costes, B. (2013). Self-views of African-American youth are related to the gender stereotypes and ability attributions of their parents. *Self and Identity*, 12(4), 382-399. doi: 10.1080/15298868.2012.682360.
- Rousseau, J.J. (1762). *Emilio o De la educación*. Madrid: Alianza (Edición 2011).
- Royo, R. (2011). Cuidado de la prole: maternidades y paternidades. *Maternidad, paternidad y conciliación en la CAE ¿Es el trabajo familiar un trabajo de mujeres?* Universidad de Deusto. Serie Sociología, 27. Recuperado en <http://www.deusto-publicaciones.es/Deusto/pdfs/>.
- Rubio A. (2009). Los chicos héroes y las chicas malas. En M. Lorente, M.J. Díaz-Aguado, A. Rubio, A.M. Pérez del Campo, A. Aguirre, A. Vargas, M.J. Millán de las Heras, F. González Hermosilla, A. Martín y A. Geldschlager, *Juventud y violencia de género* (pp. 49-63). Madrid: INJUVE.
- Ruble, D. N. y Martín, C.L. (1998). Gender development. En W. Damon (Series Ed.) y N. Eisenberg (Vol. Ed.). *Handbook of child psychology: Vol. 3: Social, emotional, and personality development*, 933-1016. New York: Wiley

- Ruiloba, J. (2008). Las mujeres jóvenes en España: Opiniones sobre lo público y lo privado. *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de Elche*. 1(3), 265-264.
- Ruiz Castillo, P. (2005). El sujeto sexuado: entre el destino y la responsabilidad. En L. Cáceres, I. Frías, J. Pombo, P. Ruíz Castillo y N. Corral (coord.). *Feminidades: mujer y psicoanálisis, una aproximación crítica desde la clínica*. Barcelona: Montesinos.
- 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>.
- Salguero, M. (2008). Identidad de género masculino y paternidad. *Enseñanza e Investigación en Psicología*,13(2), 239-259.
- Salomone, R. (2007). Igualdad y diferencia. La cuestión de la equidad de género en la educación. *Revista española de pedagogía*, 238, 433-446.
- Salguero, A. y Pérez, G. (2008). La paternidad en los varones: Una búsqueda de identidad en un terreno desconocido. Algunos dilemas, conflictos y tensiones. *Revista Internacional de estudios sobre masculinidades*. Vol III. Núm. 4.
- Sampedro, J. (2008). *Ellas también valen para ingenieras (pero huyen)*. Madrid: EL PAÍS. Recuperado de [http://elpais.com/diario/2008/07/31/sociedad/1217455201\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2008/07/31/sociedad/1217455201_850215.html)
- Sampedro, J. (2013). *Por qué ellos se orientan mejor y ellas tienen más memoria*. Madrid: EL PAÍS. Recuperado de [http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/12/03/actualidad/1386068482\\_598843.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/12/03/actualidad/1386068482_598843.html).
- Sánchez Burón, A. y Fernández Martín, M.P. (2007). Características de la agresividad en la adolescencia: diferencias en función del ciclo educativo y del sexo. *EduPsykhé*,6(1), 49-83.
- Sánchez Vázquez, I. y Rossano, B. (2012). Insatisfacción corporal en hombres y mujeres de población rural. México. Universidad Autónoma del estado de México
- Santoro, P., Gabriel, C. y Conde, F. (2010). *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes*. Madrid: INJUVE. Observatorio de la Juventud en España. Servicio de Documentación y Estudios.
- Santos, H. (2007). Algunas consideraciones pedagógicas sobre la educación sexual en A., Clement, *Educación sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado en [http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/esexual/educacion\\_sexual\\_dossier.pdf](http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/esexual/educacion_sexual_dossier.pdf).
- Santos, A., Vaughn, B. y Bost, K. (2008). Specifying social structures in preschool classrooms: descriptive and functional distinctions between affiliative subgroups. *Acta Ethologica*, 11 (2), 101-113. doi: 10.1007/s10211-008-0047-0.
- Santos Guerra, M.A. (1984). *Coeducar en la escuela. Por una educación no sexista y liberadora*. Madrid: Grupo Cultural Zero.

- Santos Guerra M.A. (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Graó.
- Santos Ortega, A. (2009). *La división sexual del trabajo*. Sociología del trabajo. T. III. Universidad de Valencia.
- Santrock, J.W. (2007). *Desarrollo Infantil*. University of Texas: McGraw-Hill.
- Sau, V. (2006). Psicología y feminismo (s). En Barberá, E. y Martínez Benlloch, I. *Psicología y Género*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Schneider, S. (2004). *El libro de las chicas*. Salamanca: Lóguez.
- Schmader, T. (2010). Stereotype threat deconstructed. *Current Directions in Psychological Science*, 19(1), 14-18.
- Schmidt, S., Wandersman, A. y Hills, K. (2015). Evidence-based sexuality education programs in schools: Do they align with the National Sexuality Education Standards? *American Journal of Sexuality Education*. 10(2), 177-195. doi.org/10.1080/15546128.2015.1025937.
- Schoon, I. y Eccles, J. S. (Eds.) (2014). *Gender Differences in Aspirations and Attainment: A Life Course Perspective*. Cambridge University Press.
- Searle, A., Sawyer, M., Miller-Lewis, L. y Baghurst, P. (2013). Prospective associations between children's preschool emotional and behavioral problems and kindergarten classroom engagement, and the role of gender. *The Elementary School Journal*, 114(3), 380-405. doi: 10.1086/674421.
- Seidler, V. (2007). *Masculinidades. Culturas globales y vidas íntimas*. Málaga: Montesinos.
- Segal, L. (2008). La masculinidad a debate. En Kimmel, M., Gilmore, D., Gabbard, K., Leverenz, D., Dinshaw, C., Eng, D., Jones, L., Adair, P. y Segal, L. *La masculinidad a debate*. Barcelona: Icaria.
- Shelton, B.A. and D. John, 1996. The Division of Household Labor, *Annual Review of Sociology*, 22, 299-322.
- Simón, L. y Daneback, K. (2013). Adolescents' use of the internet for sex education: A thematic and critical review of the literature. *International Journal of Sexual Health*, 25(4), 305-319. doi: 10.1080/19317611.2013.823899.
- Sissa, G. (2000). Filosofías del género: Platón, Aristóteles y la diferencia sexual. En *Historia de las mujeres, I*. Madrid: Taurus.
- Smahel, D. y Subrahmanyam, K. (2014). Adolescent sexuality on the internet: A developmental perspective. *Adolescent sexual behavior in the digital age: Considerations for clinicians, legal professionals, and educators*. Saleh, Fabian M. (Ed); Grudzinskas, Albert Jr. (Ed); Judge, Abigail (Ed); pp 62-85; New York, NY, US: Oxford University Press; xv, 371 pp.
- Smith, D. (2012). Adolescents learning about sex-broadband internet Access, sexual education, moral panics and youth citizenship. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 72(7-A), 2588.

- Smits, J. y Huisman, J. (2013) Determinants of educational participation and gender differences in education in six Arab countries. *Acta Sociologica*, 56(4), 325-346. doi:10.1177/0001699313496259.
- Solsona, N. y Palacios, R.M. (2008). Atrévete a seguir el camino del saber de la coeducación. *Aula Innovación Educativa*, 177, 8-12.
- Solsona, N., Tomé, A., Subías, R., Pruna, J., y De Miguel, X. (2005). *Aprender a cuidar y cuidarnos. Experiencias para la autonomía y la vida cotidiana*. Barcelona: Octaedro
- Steensma, Th., Kreukels, B., de Vries, A. y Cohen-Kettenis, P. (2013). Gender identity development in adolescence. *Hormones and Behavior*, 64(2), 288-297.
- Storek, J. Y Furnham, A. (2013). Gender, g, gender identity concepts, and self-constructs as predictors of the self-estimated IQ. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 174(6), 664-676. doi: 10.1080/00221325.2013.772501.
- Strayer, F. y Santos, A. J. (1996). Affiliative structures in preschool peer groups. *Social Development*, 5(2), 117-130. doi:10.1111/j.1467-9507.1996.tb00075.x
- Stuart Mill, J. (2005). *El sometimiento de las mujeres*. Madrid. Edaf.
- Subirats, M. y Brullet C. (1988). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer.
- Subirats, M. (2002): El trabajo doméstico nueva frontera para la igualdad. En L. Garrido y E. Gil Calvo, *Estrategias familiares*. Madrid, Alianza.
- Subirats, M. (2003). Género y escuela. En C. Lomas (2003). *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Barcelona: Paidós Educador, 19-32.
- Subirats, M. y Tomé, A. (2010). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.
- Sue, D. W. (2010). Microaggressions, Marginality and Oppression. En D. W. Sue (Ed.). *Microaggressions and Marginality*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Talbert, S. y Steinberg, S. R. (2005). *Pensando Queer. Sexualidad, cultura y educación*. Barcelona: Graó.
- Thorndike, E. L. (1898). Animal intelligence: An experimental study of the associative processes in animals. *Psychological Monographs: General and Applied*, 2(4), i-109.
- Tobío, C. (2005). Madres que trabajan: dilemas y estrategias. Madrid: Cátedra.
- Tobío, C. (2012). Cuidado e identidad de género. De las madres que trabajan a los hombres que cuidan. *Revista Internacional de Sociología*, 70(2). doi:10.3989/ris.2010.08.26
- Tocu, R. (2013). The development of gender identity in preschoolers. The cognitive theory of gender. *Revista de Psychologie*, 59(1), 45-56.
- Tomé, A. y Tonucci, F. (2013). *Con ojos de niña*. Barcelona: Graó.
- Torns, T. y Moreno, S. (2008). La conciliación de las jóvenes trabajadoras: nuevos discursos, viejos problemas, mismas soluciones. *Revista Estudios de Juventud*, 83, 101-119.

- Torns, T., Borrás, V., Moreno, S. y Recio, C. (2008). Las actuaciones sobre el tiempo de trabajo. Un balance de las propuestas llevadas a cabo en la Unión Europea. *Sociología del trabajo*, 63, 3-25.
- Toro, V. (2013). *Habla de sexo con tu hijo adolescente*. Recuperado de [http://adolescentes.about.com/od/sexo/a/Habla\\_De\\_Sexo\\_Con\\_Tu\\_Hijo\\_Adolescente.htm](http://adolescentes.about.com/od/sexo/a/Habla_De_Sexo_Con_Tu_Hijo_Adolescente.htm).
- Torriente, N., Diago, D., Rizo, A. y Menéndez, L. (2010). Elementary knowledge on sexual education in students of an urban basic high school. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/sciel.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-519X2010000400018](http://scielo.sld.cu/sciel.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2010000400018).
- Touraine, A. (2007). *El mundo de las mujeres*. Barcelona. Paidós.
- Trautner, H., Ruble, D., Cyphers, L., Kirsten, B., Behrendt, R. y Hartmann, P. (2005). Rigidity and flexibility of gender stereotypes in childhood: Developmental or differential? *Infant and Child Development*, 14, 365-381.
- Trawick-Smith, J., Wolff, J., Koschel, M. y Vallarelli, J. (2015). Effects of toyson theplayquality of preschool children: Influence of gender, ethnicity, and socioeconomic status. *Early Childhood Education Journal*, 43(4), 249-256. doi:/10.1007/s10643-014-0644-7.
- Tremblay, L., Lovsin, T., Zecevic, C. y Larivière, M. (2011). Perceptions of self in 3-5-year-old children: a preliminary investigation into the early emergence of body dissatisfaction. *Body Image*, 8(3), 287-92. doi: 10.1016 /j.bodyim .2011.04.004.
- Trillo, V. y Redondo, L. (2013). The role of gender identity in adolescents' antisocial behavior. *Psicothema*, 25(4), 507-513.
- Unger, R. K. (2010). Leave no text behindteaching the Psychology of women during the emergence of second wave feminism. *Sex Roles*, 62 (3-4), 153-158. doi: 10.1007/s11199-009-9740-3
- UNESCO (2010). Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>.
- UNICEF (2013). *Cambiamos la letra. Contra el trabajo infantil*. Recuperado de: <http://www.unicef.es/actualidad-documentacion/noticias/cambiamos-la-letra-contra-el-trabajo-infantil>.
- Uriarte, E. (2008). *Contra el feminismo*. Madrid: Espasa.
- Valcárcel, A. (2014). *Sexo y filosofía. Sobre mujer y poder*. Barcelona: Anthropos.
- Van Anders, S. y Watson, N. (2006). Social neuroendocrinology. *Human Nature*, 17(2), 212-237.
- Varela, M. y Paz, J. (2010). Sexual knowledges and attitudes in adolescents and young adults. *Revista Internacional de Andrología*, 8(2), 74-80. doi:10.1016/s 1698-031x(10)70014-5.
- Verrall, M.H. (2015). Diferencias entre hombres y mujeres. En Arenas, G. Triunfantes perdedoras. Barcelona: Graó.

- Vianello, M., Schnabel, K., Sriram, N. y Nosek, B. (2013). Gender differences in implicit and explicit personality traits. *Personality and Individual Differences*, 55(8), 994-999. doi:10.1016/j.paid.2013.08.008.
- Vierling-Claassen, A. (2013). Division of labor in child care: A game-theoretic approach. *Rationality and Society*, 25(2), 198-228. doi: 10.1177/1043463112473795.
- Viladot, A. (2013). *El treball domèstic de les nens en el mon*. Recuperado de: [http://feministesdecatalunya.blogspot.com.es/2013\\_12\\_01archive.html](http://feministesdecatalunya.blogspot.com.es/2013_12_01archive.html).
- Walter, N. (2010). *Muñecas vivientes. El regreso del sexismo*. Madrid: Turner.
- Walters, R. M. (2009). Exploring the ideology of intensive mothering and the dialectical tensions of modern motherhood: A qualitative inquiry. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 69(10-A).
- Wang, Z. y Su, I. (2013). Longitudinal factor structure of general self-concept and locus of control among high school students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 31(6), 554-56. doi: 10.1177 /0734829 13481651.
- Weil, E. (2008). Teaching to the testosterone. *New York Times*, 38.
- Weisberg, D.S. (2008). Caveat lector: The presentation of neuroscience information in the popular media. *Science Review of mental Health Practice*, 6(1), 51-56.
- Weisgram, E., Fulcher, M., Dinella, L. (2014). Pink gives girls permission: Exploring the roles of explicit gender labels and gender-typed colors on preschool children's toy preferences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol 35(5), 401-409. doi:10.1016/j.appdev .2014.06.004.
- Whitehead, S., Biddle, S. (2008). Adolescent girls' perceptions of physical activity: A focus group study. *European physical education review*, 14(2), 243-262. doi: 10.1177/1356336X08090708.
- Wilén, 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.
- Wraga, M., Helt, M., Jacobs, E. y Sullivan, K. (2006). Neural basis of stereotype-induced shifts in women's mental rotation performance. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 2, 12-19.
- Wollstonecraft, M. (1792). *Vindicación de los derechos de la mujer*. Recuperado de: [http://www.jzb.com.es/resources/vindicación\\_derechos\\_mujer\\_1792.pdf](http://www.jzb.com.es/resources/vindicación_derechos_mujer_1792.pdf).
- Youniss, J. y Smollar, J. (1985). *Adolescent relations with mothers, fathers and friends*. Chicago: University of Chicago Press.
- Yuan, Ch., Shao, A., Chen, X., Xin, T., Wang, L. y Bian, Y. (2014). Developmental trajectory and gender differences in Chinese adolescents' physical and relational aggression: An analysis using the latent class growth model. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 6(1), 44-55. doi: 10.1108/JACPR-11-2012-0013.
- Zawacki-Richter, O. y von Prummer, Ch. (2010). Gender and collaboration patterns in distance education research. *The Journal of Open and Distance Learning*, 25(2), 95-114. doi: 10.1080/02680511003787297



---

## **ANEXOS**

---



---

## **ANEXO 1**

---



ANEXO 1

DISEÑO DE UNA ENTREVISTA DIRIGIDA A NIÑAS Y NIÑOS DE 3 A 8 AÑOS  
SOBRE LA IDENTIDAD FEMENINA Y MASCULINA.

CÓDIGO

**DATOS PERSONALES** (a cumplimentar por la entrevistadora).

Nombre y apellidos.....

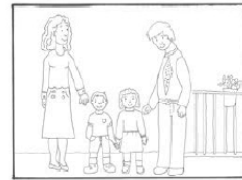
Fecha de nacimiento..... Edad..... Sexo.....

Colegio..... Nivel.....

**LA IDENTIDAD SEXUAL. CONOCIMIENTO DE LAS DIFERENCIAS SEXUALES.**

Este primer apartado profundiza en los criterios por los que niñas y niños se asignan una determinada identidad sexual así como en el conocimiento que poseen de las diferencias entre ambos sexos.

La entrevista comienza presentando la lámina en la que están representados los cuatro miembros de una familia (Iñaki y Leire son el padre y la madre. Tienen mellizos, Ana y Mikel). Ellos serán el hilo conductor de las breves historias que plantearemos con el fin de facilitar la realización de la misma.



1. ¿Qué eres ¿niño o niña? Bien  Mal  NS/NC.

2. ¿Cómo lo sabes? Género  Sexo  Otras razones

.....

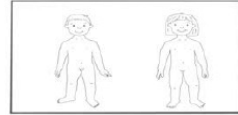
3. ¿Qué crees que es mejor ¿ser niña o niño?

Niño  Niña  Es igual  NS/NC

4. ¿Por qué?.....

5. ¿Sabes quién es Ana y quién es Mikel?

Bien  Mal

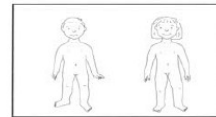


6. ¿Por qué lo has sabido? ¿En qué te has fijado?

Género  Sexo  Ambos

7. En esta lámina hay un error. ¿Lo ves?

Bien  Mal



8. Acabas de decirme que Ana tiene (retomar la palabra con la que ha designado el órgano sexual de Ana). ¿Conoces otras formas de nombrarlo?.....

9. ¿Sabes para qué sirve? .....

Micción  Reproducción  Ambas  Otras

10. Has llamado al órgano del niño (retomar la palabra con la que ha designado el órgano sexual de Mikel) ¿Conoces otras formas de nombrarlo?.....

11. ¿Sabes para qué sirve? .....

Micción  Reproducción  Ambas  Otras

(de 3 a 5 años pasa al ítem 15)

12.\* Te voy a nombrar varias palabras, unas corresponden a Ana y otras a Mikel. ¿Las descubres?

	Mikel	Ana	¿Para que sirven?
Testículos			
Vulva			
Pene			
Vagina			
Útero			
Espermatozoides			
Ovarios			
Ovulo			
Clítoris			

13.\* Hay personas que se sienten atraídas, que les gustan, otras de su mismo sexo. Si es chico le gusta otro chico y si es chica le gusta otra chica. Son personas homosexuales, gays y lesbianas. ¿Has oído alguna vez hablar de ello?

Sí  No

14.\* ¿Conoces a algunas?

Sí  No

**ROLES Y ESTEREOTIPOS DE GÉNERO**

Este apartado de la entrevista tiene como objetivo conocer el modo en que niños y niñas manifiestan los roles y estereotipos relacionados con el género en distintos ámbitos (actividades lúdicas, conducta cotidiana, roles profesionales y tareas domésticas).

12.\* Te voy a nombrar varias palabras, unas corresponden a Ana y otras a Mikel. ¿Las descubres?

	Mikel	Ana	¿Para que sirven?
Testículos			
Vulva			
Pene			
Vagina			
Útero			
Espermatozoides			
Ovarios			
Ovulo			
Clítoris			

13.\* Hay personas que se sienten atraídas, que les gustan, otras de su mismo sexo. Si es chico le gusta otro chico y si es chica le gusta otra chica. Son personas homosexuales, gays y lesbianas. ¿Has oído alguna vez hablar de ello?

Sí  No

14.\* ¿Conoces a algunas?

Sí  No

### ROLES Y ESTEREOTIPOS DE GÉNERO

Este apartado de la entrevista tiene como objetivo conocer el modo en que niños y niñas manifiestan los roles y estereotipos relacionados con el género en distintos ámbitos (actividades lúdicas, conducta cotidiana, roles profesionales y tareas domésticas).



ACTIVIDADES LÚDICAS

Ahora vamos a conversar sobre los juegos, los juguetes que os gustan a niños y niñas.

15. Di dos cosas que, según tú, hacen mejor las chicas.

1)..... 2).....

16. Di dos cosas que, según tu, hacen mejor los chicos.

1)..... 2).....

17. Y a ti ¿a qué te gusta jugar? Dime dos de tus juegos favoritos

Muñecas, mamás y papás	<input type="checkbox"/>	Leer y ver cuentos	<input type="checkbox"/>
Tiendas	<input type="checkbox"/>	Puzzles, rompecabezas,	<input type="checkbox"/>
Peluquería	<input type="checkbox"/>	Pintar, recortar, manualidades	<input type="checkbox"/>
Disfraces	<input type="checkbox"/>	TV, vídeo, videoconsola	<input type="checkbox"/>
Coches, camiones, aviones	<input type="checkbox"/>	Deportes	<input type="checkbox"/>

18. Elige dos juguetes de los que aparecen en esta lámina.

Muñeca	<input type="checkbox"/>	Pistola	<input type="checkbox"/>
Camión	<input type="checkbox"/>	Silleta	<input type="checkbox"/>
Cocina	<input type="checkbox"/>	Cuerda	<input type="checkbox"/>
Balón	<input type="checkbox"/>	Puzzle	<input type="checkbox"/>

19. Te voy a enseñar tres láminas en las que ves niñas y niños jugando y tú vas a elegir aquella en la que te gustaría participar.

Niños solos       Niñas solas       Niñas y niños juntos

		
---	---	---

20. ¿Por qué has elegido es situación?.....

**CONDUCTA COTIDIANA**

Ya hemos conversado sobre los juegos. Ahora vamos a ver qué cosas hacéis los niños y niñas en casa y en la escuela. Te enseñaré varias láminas y tú me vas a responder quién realiza las acciones que te voy a ir diciendo: Mikel, Ana o puede ser que cualquiera de los dos, indistintamente.



CONDUCTAS DE VIDA COTIDIANA	Niña	Niño	Indistint.	N.S./ N.C.
21. ¿Quién hace mejor las tareas escolares?				
22. ¿Por qué?				
23. ¿Quién se porta mejor en clase?				
24. ¿Por qué?				
25. ¿Quién ganará en la sokatira?				
26. ¿Por qué?				
27. ¿Quién recogerá los juguetes?				
28. ¿Por qué?				
29. ¿Quién ha roto el jarrón?				
30. ¿Por qué?				
31. ¿Quién ayudará a poner la mesa?				
32. ¿Por qué?				
33. ¿De quién será esta habitación?				
34. ¿Por qué?				

35. Y a ti, en casa, ¿cuánto te gusta hacer estas tareas?

TAREAS	Poco	Mucho
Vestirme		
Asearme		
Elegir mi ropa		
Recoger mis juguetes		
Ordenar mi cuarto		
Poner la mesa		

ROLES PROFESIONALES

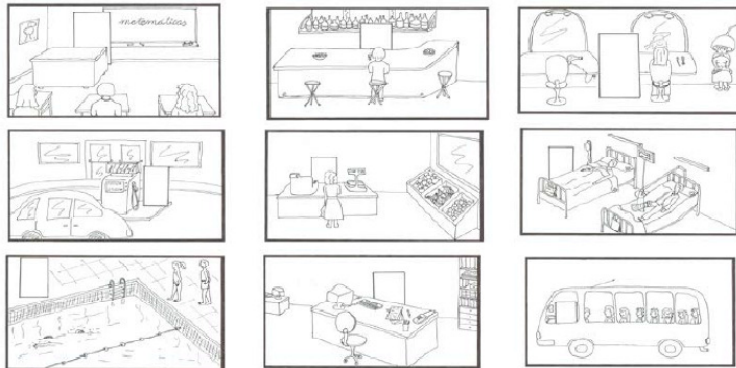
Los chicos y chicas crecéis y os hacéis mayores. Ahora pensáis que cosas os gustaría hacer, en qué os gustaría trabajar, etc. De eso vamos a hablar un rato.

36. Cuando seas mayor ¿qué te gustaría ser? ¿Qué quisieras hacer?

.....

FUTURO PROFESIONAL	
Futbolista	
Otros deportes	
Médico/a	
Mecánico/a	
Peluquero/a	
Enfermero/a	
Cantante, bailarina, artista	
Maestro/a	
Torero/a	
Policía	
Camionero/a	
Bombero/a	
Tendero/a	
Otros	

37. Hay personas que trabajan en estos lugares, quizás tú cuando seas mayor trabajes en alguno.



¿QUIÉN TRABAJA EN ....?	Hombre	Mujer
¿Quién dirige esta escuela?		
¿Quién sirve en la barra de este bar?		
¿Quién corta y peina en esta peluquería?		
¿Quién pone gasolina en esta gasolinera?		
¿Quién atiende al público en esta tienda?		
¿Quién curará a estos pacientes?		
¿Quién arbitra en una competición de natación?		
¿Quién trabaja en esta oficina?		
¿Quién conduce este autobús?		

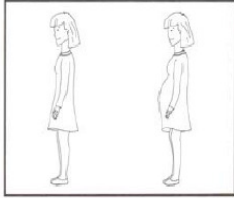
ROLES EN LAS TAREAS DOMÉSTICAS

38. En casa de Ana y Mikel ¿quién realiza estas tareas? (En caso de responder ambos, preguntar quién la realiza con mayor frecuencia).

TAREAS	Papá	Mamá	Ambos	Otros
Limpiar la casa				
Comida				
Comprar la comida				
Lavar la vajilla				
Coser un botón				
Poner la lavadora				
Planchar la ropa				
Arreglar un enchufe				

**3.-ORIGEN DEL SER HUMANO**

Este apartado explora los conocimientos que niñas y niños poseen en torno al origen del ser humano.



39. Entre estas dos imágenes de Leire ha transcurrido bastante tiempo. Ahora está más gorda. ¿Qué crees que ha pasado?

Tiene un bebé  Ha comido mucho  Otros  No sabe

NOTA: Si la respuesta no es correcta, antes de pasar a la cuestión siguiente, es preciso explicar que está embarazada.

40. ¿Cómo habrá “llegado” ahí el bebé?

- Mamá ha comido mucho
- Mamá le ha pedido al médico que le meta un bebé en la tripa
- Papá y mamá juntan sus cuerpos y se hace un bebé
- Un espermatozoide y un óvulo se han unido. Se ha formado un nuevo ser
- Otros

41. ¿Sabes cuánto tiempo estará el bebé dentro de mamá?

Poco tiempo (hasta 2 meses)  Mucho tiempo (6-9 meses)   
 Bastante tiempo (3-6 meses)  N.S/N.C

42. Y cuando pase ese tiempo ¿qué sucederá?.....

43. ¿Sabes por dónde saldrá el bebé?

Vagina  Tripa  Otros  N.S/N.C

44. ¿Cómo saldrá? ¿Qué harán sus padres?.....

**4.-PERCEPCIÓN ROLES PARENTALES Y SU FUNCIÓN EN LA CRIANZA.**

La entrevista finaliza centrándonos en la percepción que niñas y niños tienen acerca de los roles parentales.

45. ¿Quién crees que le cuidará?

PERCEPCIÓN ROLES PARENTALES	Mamá	Papá	Ambos
¿Quién le dará de mamar?			
¿Quién le cambiará los pañales?			
¿Quién le dará el biberón?			
¿Quién lo dormirá?			
¿Quién le hará cosquillas, le abrazará?			
¿Quién le comprará la ropa?			

46. Cuando el bebé crezca,

PERCEPCIÓN ROLES PARENTALES	Mamá	Papá	Ambos
¿Quién le enseñará a comer solo?			
¿A vestirse?			
¿A hacer pis y cacas?			
¿Quién le acompañará al colegio?			
¿Quién jugará con él?			
¿Quién le llevará al médico?			
¿Quién le comprará la ropa?			
¿Quién le leerá cuentos?			

47. Y cuando ya sea mayor,

PERCEPCIÓN ROLES PARENTALES	Mamá	Papá	Ambos
¿Quién le ayudará a hacer las tareas del cole?			
¿Con quién irá a comprar la ropa?			
¿Quién le reñirá si suspende?			

¿Quién le dará la paga?		
¿Quién le dirá a qué hora debe llegar a casa?		
¿Quién le acompañará a hacer deporte?		
¿Quién le reconocerá que tiene ordenado su cuarto?		

48. Cuando seas mayor ¿te gustaría ser mamá / papá?

Sí  No  No sabe

49. Por qué?.....

50. Si tienes un bebé ¿quisieras trabajar fuera de casa?

Sí  No  No sabe

51. ¿Por qué?.....

### NORMAS DE APLICACIÓN

A la hora de llevar a cabo la entrevista individual, es preciso considerar las siguientes indicaciones:

En un ambiente tranquilo y relajado será decisiva, por parte de la persona que realice la entrevista, mostrar una actitud de escucha ante lo que dicen los niños y niñas entrevistados. Ello implica estar abierta a lo que cuentan aunque, en ocasiones, su discurso no aparezca ordenado o bien anticipen respuestas a preguntas que todavía no se han formulado. Se trata de incorporar sus verbalizaciones al contexto global de la entrevista y así optimizar en la mayor medida posible lo que niñas y niños responden.

Desde la interacción que se establecerá en el transcurso de la entrevista es preciso, por tanto, intervenir con la mayor flexibilidad posible. Adaptándose al discurso infantil, podrá alterar el orden de las preguntas, si es oportuno, o bien obviar otras si es que el niño o la niña, de modo espontáneo, ya ha dado la información que se busca aunque todavía no se le haya preguntado por ella.

## *Identidad de sexo y género en niñas y niños de 3 a 11 años*

Estos posibles cambios o modificaciones que se puedan incorporar, nunca deberán ser obstáculo para que quede constancia escrita de las respuestas que hayan ofrecido los sujetos.

La formulación de los ítems no debe ser necesariamente literal. Sin modificar su sentido inicial se pueden adecuar o reformular según transcurra la entrevista, si bien no se deberán facilitar ayudas que permitan inferir las respuestas.

Al iniciar cada uno de los cuatro bloques en torno a los que se articula la entrevista se deberá hacer una breve introducción que enmarque las preguntas y ayude a las y los participantes entrevistados a anticipar, en cierto modo, aquellos aspectos sobre los que se desea obtener información.



---

## **ANEXO 2**

---



## ANEXO 2

**AUTOINFORME DIRIGIDO A CHICAS Y CHICOS DE 8 A 11 AÑOS SOBRE LA IDENTIDAD FEMENINA Y MASCULINA.**

Este cuestionario trata sobre aspectos que os interesan a las chicas y chicos de tu edad. Se trata de ver que conocéis de vuestros cuerpos, qué aficiones tenéis, qué haréis en la escuela y en casa y cómo os imagináis vuestras vidas cuando seáis mayores.

Tus respuestas serán secretas y nadie sabrá qué has contestado. Si no entiendes algo, pregúntaselo a la persona que está en el aula.

CÓDIGO

**DATOS PERSONALES**

Nombre y apellidos.....

Fecha de nacimiento.....Edad.....Nivel educativo.....

Colegio

**CÓMO SOMOS Y QUÉ NOS GUSTA HACER**1. Tú eres                      Chica     Chico 

2. ¿Cómo lo sabes? .....

3. ¿Qué crees que es mejor ser chica o chico?    Chica     Chico 

4. ¿Por qué?.....

5. Di dos cosas que crees hacen mejor las chicas

1).....                      2).....

6. Di dos cosas que crees hacen mejor los chicos.

1).....                      2).....

7. ¿Qué te gusta hacer en tus ratos libres? Escribe dos de tus actividades preferidas.

1)..... 2).....

8. ¿Cuánto te gusta hacer estas actividades? Valora de 1 (nada o casi nada) a 10 (mucho)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hacer deporte										
Leer										
Ir a comprar ropa										
Ordenador										
Hacer danza, ballet										
Jugar con la videoconsola										
Enviar mensajes por el móvil										
Ver la tele, DVD, vídeo.....										
Tocar un instrumento musical										

9. Es la hora del recreo. La profesora dice a chicas y chicos que se agrupen para hacer juegos en el patio. Hay tres posibilidades diferentes. Tú, ¿cuál eliges?

Niñas solas  Niños solos  Niños y niñas juntos

10. ¿Por qué has elegido esa situación?.....

Señala (X) quiénes:

	Chicas	Chicos
1. ¿Quiénes tienen más afición al deporte?		
2. ¿Por qué?		
3. ¿Quiénes preguntan más al profesor/a?		
4. ¿Por qué?		
5. ¿Quiénes se portan mejor en clase?		
6. ¿Por qué?		
7. ¿Quiénes hablan más?		

	Chicas	Chicos
8. ¿Por qué?		
9. ¿Quiénes se pegan más en el patio?		
10. ¿Por qué?		
11. ¿Quiénes suelen ordenar la clase?		
12. ¿Por qué?		
13. ¿Quiénes cuidan más el material escolar?		
14. ¿Por qué?		

15. ¿Qué te gustaría ser de mayor? Escribe dos de tus profesiones favoritas.

1)..... 2).....

16. Elige dos profesiones que te gustaría haber en el futuro. Señala con el nº 1 la que más te guste, con el nº 2, la segunda opción.

Futbolista	<input type="checkbox"/>	Periodista	<input type="checkbox"/>	Peluquero/a	<input type="checkbox"/>	Bombero/a	<input type="checkbox"/>
Arquitecto/a	<input type="checkbox"/>	Maestro/a	<input type="checkbox"/>	Railarín/a	<input type="checkbox"/>	Cantante	<input type="checkbox"/>
Médico/a	<input type="checkbox"/>	Camionero/a	<input type="checkbox"/>	Modelo	<input type="checkbox"/>	Policía	<input type="checkbox"/>

17. Señala con una cruz (X) quién trabaja, con más frecuencia, en estos lugares:

	Hombre	Mujer
¿Quién dirige una escuela?		
¿Quién sirve en la barra de un bar?		
¿Quién corta y peina en una peluquería?		
¿Quién pone gasolina en la gasolinera?		
¿Quién atiende al público en una tienda?		
¿Quién cuida a los enfermos?		
¿Quién arbitra en un campeonato de natación?		
¿Quién trabaja en una oficina?		
¿Quién enseña en la escuela infantil?		
¿Quién conduce un autobús?		

18. Muestra tu acuerdo o desacuerdo con las siguientes expresiones:

	De acuerdo	En desacuerdo
El trabajo más importante de la mujer está en la casa y el del hombre fuera (fábrica, oficina.....)		
A igual trabajo, hombres y mujeres deben ganar el mismo sueldo.		
La tarea más importante del hombre es ganar dinero y, si puede, cuidar de su familia.		
Hombres y mujeres deben tener los mismos derechos en el trabajo.		
La mujer debe cuidar a su familia y si le sobra tiempo puede trabajar fuera de casa.		
Las tareas de la casa son más cosa de las mujeres que de los hombres.		

19. ¿Con qué frecuencia realizas estas tareas?

TAREAS	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Muchas veces
Hacer mi cama				
Ordenar mi cuarto				
Poner la mesa				
Fregar o poner el lavavajillas				
Barrer, limpiar el polvo				
Ayudar en la limpieza de la casa				
Hacer algún recado				
Cuidar a mi hermano/a pequeño				

20. En tu casa ¿quién realiza estas tareas, con más frecuencia (mayor número de veces)?

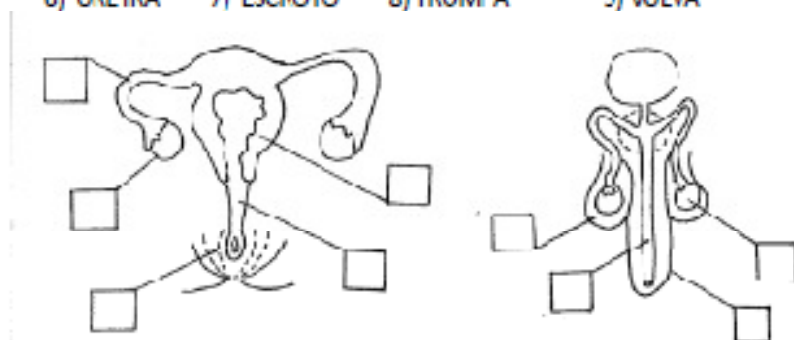
	Padre	Madre
Hacer las camas		
Barrer, limpiar, hacer el cuarto de baño		
Comprar la comida		
Fregar o poner el lavavajillas		
Poner la lavadora		
Arreglar un enchufe		

Ayudar en las tareas escolares		
Coser un botón que se ha caído		
Planchar la ropa		

### CÓMO ES NUESTRO CUERPO

21. Estos dibujos representan los órganos genitales masculinos y femeninos. Coloca en cada cuadro el nº que corresponda.

- 1) ÚTERO      2) OVARIO      3) TESTÍCULOS      4) VAGINA      5) PENE  
 6) URETRA      7) ESCROTO      8) TROMPA      9) VULVA



22. ¿Qué órganos de los que hay en el cuadro pertenecen a las chicas y cuáles a los chicos? Señálas con una cruz. En la última columna explica para qué sirven. Si no lo sabes responde no lo sé.

	Chicas	Chicos	¿Para qué sirve?
Vulva			
Pene			
Útero			
Clítoris			
Testículos			
Vagina			

23. Responde Verdadero (V) o Falso (F) a las siguientes cuestiones. Señala con una cruz (X).

	V	F
Los testículos son los órganos que producen los espermatozoides en el varón		
La vagina es la parte exterior de los órganos genitales de la mujer. Está formada por pliegues llamados labios		
El óvulo está guardado en los ovarios y es la célula responsable de la reproducción en los hombres		
La uretra está en el interior del pene. Por la uretra salen el semen y la orina		
El útero es el cordón por el que se alimenta el bebé durante el embarazo		
El escroto es la bolsa o envoltura externa que protege los testículos		
El clítoris está situado encima del orificio de la vagina.		
El semen es un líquido blanco y espeso que los chicos y los hombres eyaculan por su pene		
La menstruación es una pequeña pérdida de sangre que las chicas y las mujeres tienen cada cuatro semanas, aproximadamente		

24. La adolescencia, entre los 11 y los 16 años, es una etapa de cambios físicos importantes. Creceréis y vuestros cuerpos muy pronto comenzarán a cambiar. Pon una cruz según creas que son verdaderos (V) o falsos (F) estos cambios:

	V	F
Las chicas tienen las primeras eyaculaciones		
Los testículos y los ovarios comienzan a funcionar		
Aparece la primera menstruación en las chicas		
Se producen cambios en la piel y pueden aparecer granos		
Aumenta el volumen de la vagina en las chicas		
Los chicos tienen las primeras ovulaciones		
Las chicas pueden dar de mamar		
En los chicos disminuye el volumen de los testículos		
En los chicos se despierta el interés por las chicas		
Los chicos tienen las primeras eyaculaciones		
Disminuye el tamaño de la vulva en las chicas		



¿CUÁL ES NUESTRO ORIGEN

25. ¿Cómo explicarías cómo se hace un bebé? Escribe.....

26. Relaciona las dos columnas:

A. La unión de un espermatozoide y un óvulo en sus primeros momentos.	1) ÚTERO
B. Bolsa llena de líquido que recibe y protege al feto durante el embarazo.	2) ABORTO
C. Órgano genital interno en el que se desarrolla el feto durante el tiempo que dura el embarazo.	3) C. UMBILICAL
D. Cordón por el que se nutre el bebé hasta su nacimiento.	4) PLACENTA
E. Tiempo que vive el feto en el útero de la madre	5) EMBARAZO
F. Interrupción del embarazo antes de llegar a fin	6) EMBRIÓN

A	b	B		C		D		E		F	
---	---	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--

27. ¿Cuánto tiempo dura el embarazo?

1-2 meses	<input type="checkbox"/>	3-5 meses	<input type="checkbox"/>	6-9 meses	<input type="checkbox"/>
9-12 meses	<input type="checkbox"/>	Un año	<input type="checkbox"/>	NS/N.C	<input type="checkbox"/>

28. ¿Crees que es lo mismo hacer el amor que hacer un bebé? Sí  No 

29. ¿Por qué?.....

30. ¿Has oído hablar de los métodos anticonceptivos? Sí  No 

31. ¿Cuáles de estas palabras corresponden a métodos anticonceptivos? Señálalos con una cruz en la columna correspondiente.

Tarjeta	<input type="checkbox"/>	Condón	<input type="checkbox"/>	Diatragma	<input type="checkbox"/>
Píldora	<input type="checkbox"/>	Fonendo	<input type="checkbox"/>	Inyección uterina	<input type="checkbox"/>

32. ¿Sabes para qué sirven los métodos anticonceptivos? Señala la respuesta correcta

- |                                       |                          |                              |                          |
|---------------------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|
| Aliviar y mejorar los embarazos       | <input type="checkbox"/> | Tener hijos que no se desean | <input type="checkbox"/> |
| Planificar el nacimiento de los hijos | <input type="checkbox"/> | Acudir al médico gratis      | <input type="checkbox"/> |
| Tener hijos mellizos                  | <input type="checkbox"/> | No lo sé                     | <input type="checkbox"/> |

33. Sabes qué es un preservativo?

- |   |                          |
|---|--------------------------|
| Una goma que se coloca en la vagina                   | <input type="checkbox"/> |
| Una cinta elástica para evitar el embarazo no deseado | <input type="checkbox"/> |
| Una medicina que nos preserva de algunos accidentes   | <input type="checkbox"/> |
| Una tunda de goma que se pone en el pene erecto       | <input type="checkbox"/> |

34. ¿Sabes para qué sirve el preservativo? Señala las respuestas correctas.

- |  |                          |
|--|--------------------------|
| Prevenir las enfermedades de transmisión sexual        | <input type="checkbox"/> |
| Evitar el contagio en lugares de suciedad              | <input type="checkbox"/> |
| Preservar a la sociedad de posibles males en el futuro | <input type="checkbox"/> |
| Evitar embarazos no deseados                           | <input type="checkbox"/> |

### QUIÉN NOS AYUDA A CRECER

35. Una mujer y un hombre han tenido un bebé. ¿Quién crees que le dará, con más frecuencia, estas cuidados?

	Padre	Madre	Ambos
¿Quién le dará de mamar?			
¿Quién le cambiará los pañales?			
¿Quién le dará el biberón?			
¿Quién lo dormirá?			
¿Quién le abrazará?			
¿Quién le comprará la ropa?			

36. Cuando el bebé crezca y tenga de dos a ocho años,

	Padre	Madre	Ambos
¿Quién le enseñará a comer solo?			
¿A vestirse?			
¿A hacer pis y cacas?			
¿Quién le acompañará al colegio?			
¿Quién jugará con él?			

	Padre	Madre	Ambos
¿Quién le llevará al médico?			
¿Quién le comprará la ropa?			
¿Quién le leerá cuentos?			

37. Y cuando ya tenga entre ocho y once años,

	Padre	Madre	Ambos
¿Quién le da la paga?			
¿Quién le riñe si suspende?			
¿Quién le dice a qué hora debe volver a casa?			
¿Quién le exige tener el cuarto ordenado?			
¿Con quién va a comprar la ropa?			
¿Quién le ayuda a hacer las tareas?			
¿Con quién hablará si tiene un problema?			

38. Cuando seas mayor ¿querrás ser madre / padre?      Sí       No

39. ¿Por qué?.....

40. Si tienes un bebé ¿te gustaría trabajar fuera de casa?      Sí       No

41. ¿Por qué?.....

#### SALUD Y SEXUALIDAD

42. ¿Sabes que es el SIDA? Señala con una cruz (X) las respuestas verdaderas.

Una enfermedad que sólo contraen los homosexuales	<input type="checkbox"/>
Sociedad Informática De Adolescentes	<input type="checkbox"/>
Una enfermedad mortal	<input type="checkbox"/>
Síndrome De Inmunodeficiencia Adquirida	<input type="checkbox"/>
Una enfermedad de transmisión sexual	<input type="checkbox"/>
Una enfermedad que sólo contagian las mujeres	<input type="checkbox"/>

43. ¿Cómo se contagia una enfermedad de transmisión sexual?

Viajando a países donde se ha desarrollado la enfermedad	<input type="checkbox"/>
Teniendo relaciones sexuales personas que tienen la enfermedad	<input type="checkbox"/>
A través de la sangre	<input type="checkbox"/>
Abrazándose a una persona que tiene la enfermedad	<input type="checkbox"/>

44. ¿Cuál de estas propuestas sirve para evitar el contagio del SIDA?

- Usar preservativos
- No mantener relaciones sexuales con personas del mismo sexo
- Tomar antibióticos para evitar el contagio
- No estar cerca de alguien que tiene la enfermedad


### INFORMACIÓN SEXUAL-AFECTIVA

45. Hay personas que se enamoran de otras de su mismo sexo, son homosexuales. ¿Has oído hablar alguna vez de ello?      Sí       No

46. Completa:

Los gays son personas que se enamoran de.....

Las lesbianas son personas que se enamoran de.....

47. ¿Conoces a alguna persona adulta que sea homosexual?      Sí       No

48. Si te gustaran personas de tu mismo sexo, ¿qué pensarías de ti mismo/a?

- Que tus sentimientos son tan respetables como los de los demás
- Que es algo pasajero e intentarás superarlo
- Yo jamás podré sentirme atraído/a por personas de mi mismo sexo
- Me daría vergüenza que van a pensar de mí los demás


49. ¿Cómo crees que trata la sociedad, en general, a gays y lesbianas?

- Los rechaza
- Los acepta
- Les reconoce sus derechos
- Se burla de ellos, los ridiculiza
- Su familia se avergüenza de ellos


50. ¿Qué palabras conoces que designar a lesbianas y gays?.....

.....

51. Muestra tu acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. Señala con una cruz (X).

	De acuerdo	En desacuerdo
Es peligroso masturbarse		
La sexualidad es una forma de expresar amor, cariño y afecto		
Si se tiene una enfermedad sexual no hace falta ir al médico		
La violación es un crimen castigado por la ley		
El uso del preservativo previene el SIDA y embarazos no deseados		
El adulto que abusa sexualmente de un menor debe ir a la cárcel.		
Es sano disfrutar en las relaciones sexuales		
Es perjudicial el uso del preservativo.		

52. ¿Te gustaría recibir información sobre la sexualidad? Sí  No

53. ¿Sobre qué temas te gustaría saber más? Señala dos con una cruz.

Embarazo	<input type="checkbox"/>	Métodos anticonceptivos	<input type="checkbox"/>
Masturbación	<input type="checkbox"/>	Homosexualidad	<input type="checkbox"/>
Aborto	<input type="checkbox"/>	Menstruación	<input type="checkbox"/>
Vida sexual sana	<input type="checkbox"/>	Cómo se hacen los hijos	<input type="checkbox"/>

54. Lo que sabes acerca de la sexualidad ¿quién te lo ha explicado?

Madre	<input type="checkbox"/>	Amigos/as	<input type="checkbox"/>	Internet	<input type="checkbox"/>
Padre	<input type="checkbox"/>	Hermanos/as	<input type="checkbox"/>	Médico	<input type="checkbox"/>
Profesor/a	<input type="checkbox"/>	Televisión	<input type="checkbox"/>	Otros	<input type="checkbox"/>

55. Con quién hablas o a quién preguntas tus dudas sobre sexualidad?

Madre	<input type="checkbox"/>	Amigos/as	<input type="checkbox"/>	Internet	<input type="checkbox"/>
Padre	<input type="checkbox"/>	Hermanos/as	<input type="checkbox"/>	Veo revistas	<input type="checkbox"/>
Profesor/a	<input type="checkbox"/>	Consulta libros	<input type="checkbox"/>	Con nadie	<input type="checkbox"/>

**ESCALA DE SATISFACCIÓN DE ZONAS CORPORALES**

C. Maganto y L. Kortabarría

Indica con una X cuán satisfecho estás con las siguientes zonas de tu cuerpo

	PARTES DEL CUERPO	Nada Satisfecho	Algo Satisfecho			Satisfecho			Bastante o Muy Satisfecho		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>CARA</b>	Pelo										
	Ojos										
	Nariz										
	Boca										
	Orejas										
<b>TORSO SUPERIOR</b>	Hombros										
	Espalda										
	Brazos										
	Estómago										
	Cintura										
<b>TORSO INFERIOR</b>	Tripa										
	Caderas										
	Nalgas										
	Muslos										
	Piernas										
<b>OTROS</b>	Piel										
	Peso										
	Altura										

**Evalúa del 1 al 10 la impresión que tienes sobre cada uno de estos aspectos  
TOMADOS EN SU CONJUNTO**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>CARA</b>										
<b>TORSO SUPERIOR</b>										
<b>TORSO INFERIOR</b>										
<b>ASPECTO FÍSICO GLOBAL</b>										

**Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto.**  
(LAEA. Garaigordobil, 2008)

Señala con una cruz (X) aquellos adjetivos que te describen como persona:

<b>Atento /a</b> (poco despistado/a.....)	
<b>Listo/a</b> (inteligente.....)	
<b>Ingenioso/a</b> (creativo/a....)	
Guapo/a	
<b>Ágil</b> (atlético/a)	
<b>Sano/a</b> (casi nunca estás enfermo/a)	
<b>Fuerte</b>	
<b>Rápido/a</b>	
<b>Limpio/a</b>	
<b>Pacífico/a</b> (no te gusta discutir....)	
<b>Tranquilo/a</b> (poco nervioso/a.....)	
<b>Alegre</b>	
<b>Valiente</b>	
<b>Responsable</b> (haces lo que tienes que hacer en casa, la escuela.....)	
<b>Ordenado/a</b> (con los trabajos, con tus cosas...)	
<b>Sentimental</b> (te emocionas fácilmente...)	
<b>Cariñoso/a</b> (te gusta mostrar buenos sentimientos.....)	
<b>Obediente</b>	
<b>Bueno</b> (tienes buenos sentimientos...)	
<b>Importante</b>	
<b>Comunicativo/a</b> (abierto, sociable, te gusta hablar...)	
<b>Amistoso/a</b> (simpático...)	
<b>Amable</b> (agradable....)	
<b>Independiente</b> (te gusta hacer las cosas por ti mismo/a....)	
<b>Confiado/a en las demás personas</b> (crees que los otros son buenos....)	
<b>Cooperativo/a</b> (te gusta hacer trabajos y juegos en equipo...)	
<b>Comprensivo/a</b> (escuchas a los demás, perdonas fácil....)	
<b>Sincero/a</b> (dices la verdad...)	



---

## **ANEXO 3**

---



# LÁMINAS

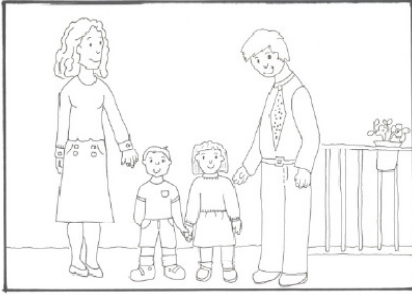


Lámina 1

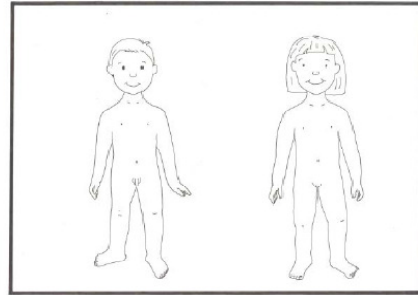


Lámina 2

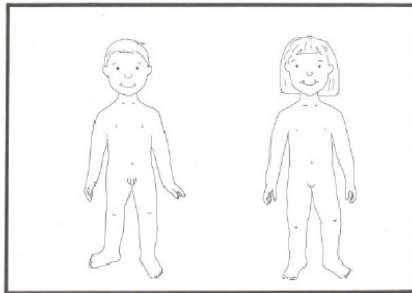


Lámina 3

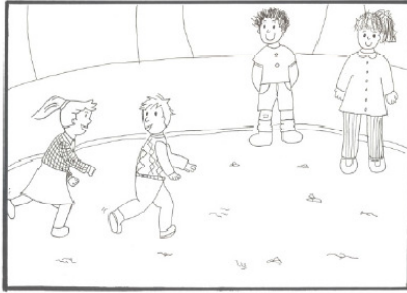


Lámina 4

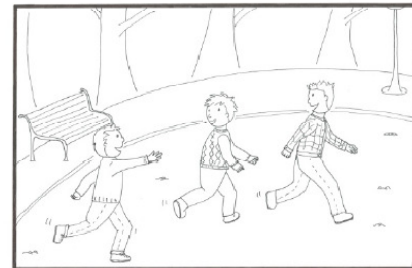


Lámina 5

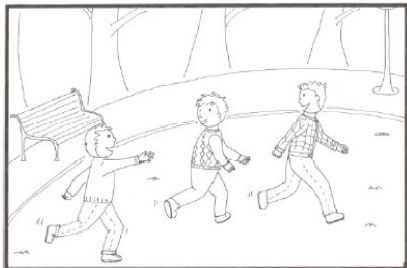


Lámina 6

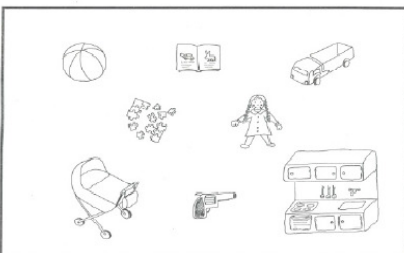


Lámina 7

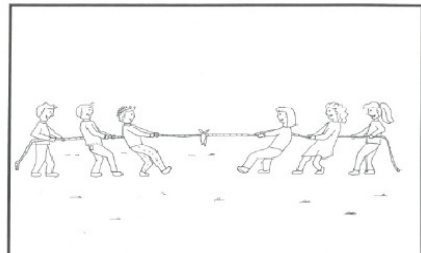


Lámina 8

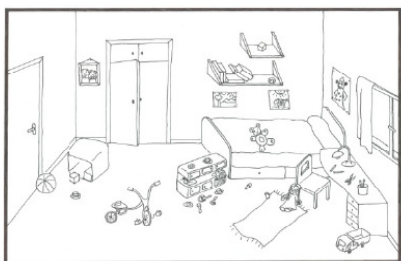


Lámina 9

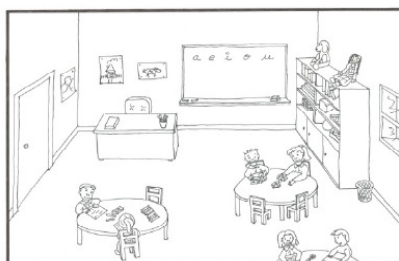


Lámina 10

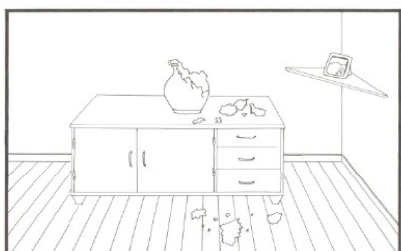


Lámina 11

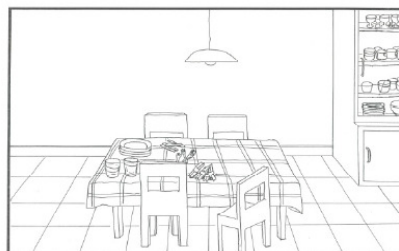


Lámina 12

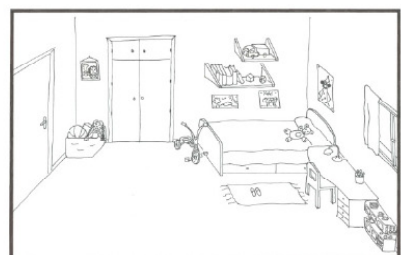


Lámina 13

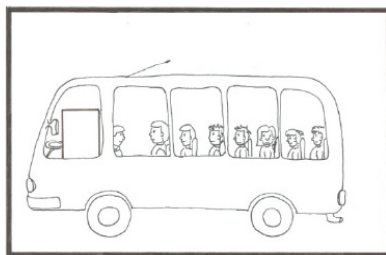


Lámina 14

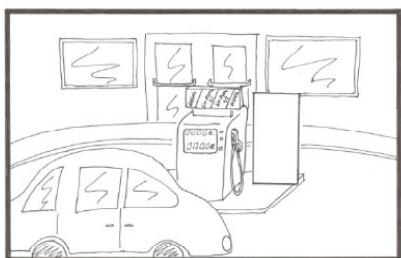


Lámina 15



Lámina 16

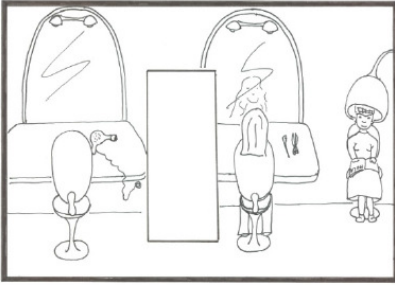


Lámina 17

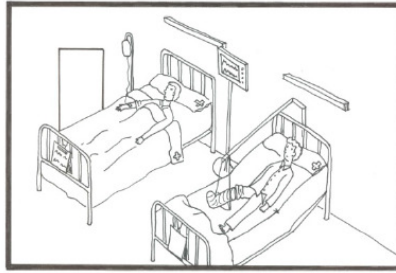


Lámina 18

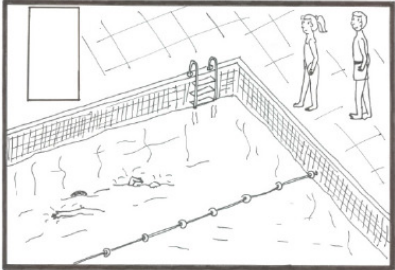


Lámina 19

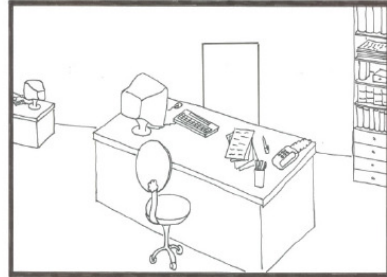


Lámina 20

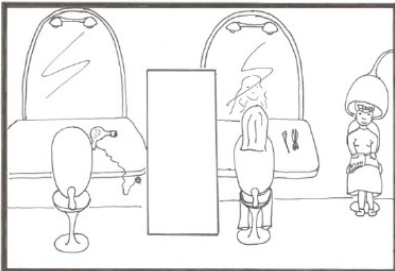


Lámina 21



Lámina 22

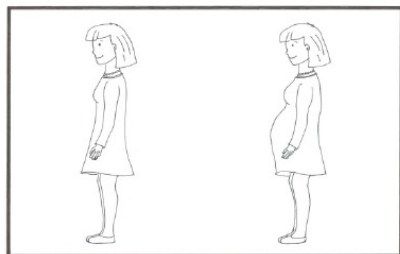


Lámina 23

