



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de humanidades y ciencias de la educación

Trabajo Fin de Grado

SOCIALIZACIÓN EN LA INFANCIA Y GÉNERO

LA INFLUENCIA DEL GÉNERO EN EL PROCESO
DE SOCIALIZACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA DE
NIÑOS Y NIÑAS DE OCCIDENTE

Alumno/a: **Rocío Ruíz Moreno**

Tutor/a: Prof. D. Gloria Paterna Sánchez
Dpto.: Derecho Público y Privado Especial

Mayo, 2022

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	4
2.	MARCO TEÓRICO.....	6
2.1	Contextualización del término ‘socialización’	6
2.2	Socialización primaria, secundaria y terciaria	8
2.3	Agentes de socialización que influyen en los infantes de los 0 a los 5 años	9
2.3.1	La familia	9
2.2.2	Grupo de iguales	12
2.2.3	La escuela	13
2.2.4	Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías	13
2.4	Socialización en la infancia y género	16
3.	LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA INFANCIA Y SU INFLUENCIA EN LA SOCIALIZACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS.....	18
3.1	Estereotipos de género en el contexto familiar	21
3.2	Estereotipos de género en el contexto escolar	22
3.3	Estereotipos de género en las emociones	23
4.	CONCLUSIONES.....	26
5.	BIBLIOGRAFÍA (APA 7ma edición).....	29

RESUMEN

Este texto presenta una revisión sistemática acerca de la socialización en la infancia, centrada en los factores que la determinan, tales como los agentes de socialización y la educación recibida por parte del entorno del menor. La información se relaciona directamente con un contexto de desarrollo occidental, donde la perspectiva de género es de gran importancia para entender cómo los niños y las niñas, desde el momento en el que nacen, socializan con su entorno guiándose por los roles y estereotipos de género, construcciones sociales que aprendemos inconscientemente y que determinan nuestro ser.

PALABRAS CLAVE

Socialización, primera infancia, género, roles, estereotipos.

ABSTRACT

This text presents a systematic review about socialization in childhood, focused on the factors that determine it, such as socialization agents and the education received by the child's environment. The information is directly related to a western development context, where the gender perspective is of great importance to understand how boys and girls, from the moment they are born, socialize with their environment guided by gender roles and stereotypes, social constructions that we learn unconsciously that determine our being.

KEY WORDS

Socialization, first childhood, gender, roles, stereotypes.

1. INTRODUCCIÓN

La primera infancia es la etapa que abarca las edades comprendidas entre los 0 y los 5 años. Esta etapa vital se considera esencial en el desarrollo humano en cuanto a aspectos emocionales, cognitivos y físicos (Salvia y Tuñón, 2011).

La socialización en la infancia se refiere al proceso por el cual los niños/as aprenden ciertos comportamientos, creencias o emociones en consonancia con el rol que les es exigido por el hecho de formar parte de una sociedad determinada (Terceros, 2002). Durante este periodo de aprendizaje, los niños/as desarrollan sus actitudes y su carácter. Para ello, estamos biológicamente preparados, ya que tenemos la capacidad de expresar nuestras emociones (llanto, risa, gritos), pero es el entorno quien inhibe o potencia la verbalización de las mismas. Además, las preferencias que mostramos (ya sea por un color específico o por un juguete) están muy influenciadas por los atributos sociales que se asignan dependiendo del sexo de la persona.

Cuando un bebé nace, dependiendo de su sexo, se le asigna el género masculino o femenino. Es en ese momento cuando los estereotipos de género influyen en la socialización del menor con su entorno. Los estereotipos de género son creencias e ideas generalizadas y aceptadas socialmente, acerca de las características que tienen las mujeres y los hombres por categorizarse como tales. Estas son meras ideas sociales que nada tienen que ver con factores genéticos o biológicos.

Al igual que los estereotipos, también influyen en la socialización los roles de género, que dictan cómo deben de hablar, actuar, vestir o comportarse las personas dependiendo de su género. Todas estas ideas sociales influyen en el menor a la hora de formar, en gran parte, su personalidad, al igual que influyen en los agentes socializadores que interactúan con el niño/a, pues estos también han sido y siguen siendo expuestos a estas concepciones sociales. Por tanto, esta revisión plantea hasta qué punto nuestra personalidad es genética y hasta qué punto somos moldeados por la sociedad y por sus miembros.

Diferentes investigaciones relativamente recientes plantean que no se nace como una tabla rasa, ya que, la combinación de diferentes genes hace que expresemos diversas

características. Sin embargo, no existe ningún marcador biológico que determine alguna de nuestras peculiaridades, sino que la personalidad se desarrolla a raíz del proceso de socialización, en la que el niño/a asimila las actitudes, valores y costumbres de la sociedad (Morón, 2010).

Para entender mejor el peso de los estereotipos y de los roles de género, en el texto se analiza un contexto occidental de desarrollo, ya que, los menores tienen desde edades tempranas contacto con las tecnologías, los cuentos son materiales existentes en casi todos los hogares y los medios de comunicación y la escuela son agentes socializadores. Además, el desarrollo de la revisión se centra en los hogares heteroparentales, donde se evidencia el trato diferenciado en base al género en diferentes acciones cotidianas. A pesar de centrar la investigación en este tipo de familias, también se menciona el estilo de crianza de las familias adoptivas, monoparentales, homoparentales y reconstruidas, que es diferente al que ofrecen las familias tradicionales.

Este trato diferenciado se ha analizado en dos contextos diferentes, en los que la primera infancia socializa desde el primer minuto de vida, que son el contexto familiar y el contexto escolar. En la escuela se evidencian diferencias de género tanto en el trato por parte del profesorado hacia los menores, como a la hora socializar los niños y las niñas. En el contexto familiar, se evidencia un trato diferenciado que abarca el tiempo de ocio y la expresión de las emociones, pues se ofrecen juguetes diferentes dependiendo del género del menor, y, además, cuando se tratan las emociones, se verbalizan mucho más con las niñas que con los niños.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Contextualización del término ‘socialización’

La socialización siempre ha sido objeto de estudio de las ciencias sociales, en concreto, de la psicología social, durante el siglo XX. Este fenómeno social ha sido analizado desde diversos enfoques, por ello, Waksler (1991) defiende que la socialización no es un proceso identificable y único que empíricamente se pueda atestar, refutar y verificar. Teniendo esto en cuenta, la socialización se considera un proceso que ha sido estudiado gradualmente desde la interdisciplinariedad de las ciencias sociales, psicológicas y humanas.

Numerosos autores definen la socialización como un proceso por el que los individuos incorporan roles, normas, actitudes, valores y creencias de acuerdo con el contexto socio-histórico en el que se encuentran inmersos a través de diversos agentes socializadores, como son los medios de comunicación, la familia, los grupos de iguales y las instituciones recreacionales, religiosas y educativas, entre otras (Maccoby et. al, 2007).

En las ciencias sociales, el término socialización ha sido presentado a través de dos significados diferentes. El primero hace referencia al proceso de formación y organización de grupos sociales, que se organizan siguiendo patrones económicos, políticos, simbólicos y culturales. La segunda se centra en el individuo y hace referencia al proceso por el cual adquieren valores, creencias y actitudes dependiendo de la sociedad en la que vive. Esta definición incluye tanto procesos intrapsíquicos, como la interacción entre los agentes socializadores y el individuo (St. Martin, 2007). El uso del concepto “socialización” durante el siglo XIX por parte de sociólogos como Simmel, fue más cercano a la primera definición. Sin embargo, en el siglo XX, autores relacionados con la psicología y la sociología, tales como Allport y Parsons, eran más afines a la segunda definición.

Estas dos definiciones del término socialización no han sido únicas, ya que, su definición se ha ido adaptando al contexto histórico en el que se abordaba. Según

Morawski y St. Martins (2011), esto ha hecho de la socialización un “objeto excepcionalmente complejo”.

Si analizamos la definición utilizada durante la posguerra de la Segunda Guerra Mundial, el estudio de la socialización se centraba en ideas como la racionalidad, los valores cívicos, el pacifismo o la cooperación. En los años 50, Parsons (1951) retoma el concepto con la finalidad de vincular la relación entre la sociedad y el individuo, haciendo referencia a los procesos que llevan a la persona a interiorizar una serie de normas sociales y valores que permiten la cooperación de los miembros del grupo. A raíz de esta idea, la socialización es vista como una función social, que recae en la familia de los niños/as y en el sistema educativo, con el objetivo de mantener unas normas compartidas sin las cuales el sistema social se dividiría (Vanderstraeten, 2000).

En los años 60, tiene lugar una revisión del concepto que abarca no solo a la “internalización” sino que también se ocupa de las relaciones bidireccionales en la socialización y la dinámica de cambio social (Vanderstraeten, 2000). Deja de considerarse que la socialización sirve para conservar el sistema social, pues cada sistema social tiene sus propias funciones, lo que conlleva dos grandes consecuencias para la idea que se tiene sobre ella: la conservación de la sociedad no es una función en sí misma, y diferentes sociedades pueden apuntar a objetivos diversos y contradictorios, de forma que la reproducción de esos objetivos puede dar lugar a cierta desviación social (Vanderstraeten, 2000).

Hoy día, sigue sin existir una definición única que englobe todo el proceso de socialización. Sin embargo, diferentes autores desde diversas disciplinas, han definido la socialización desde su propia perspectiva. Como idea general, la socialización es el proceso de adquisición de los hábitos, valores y motivos que convierten a la persona en un miembro productivo de su cultura. Desde la perspectiva biológica, se sabe que la herencia biológica nos dota de los mecanismos necesarios para conseguir una correcta adaptación al entorno en el que crecemos. Por tanto, se puede decir que venimos al mundo preparados para llevar a cabo la socialización. Este hecho lo podemos observar cuando usamos la sonrisa o el llanto, instrumentos biológicos que ayudan a interactuar con el entorno y con otros miembros sociales. Por otro lado, la perspectiva cognitiva expresa que la cognición humana permite que interpretemos la información de nuestro alrededor,

la categoricemos, la recordemos y la transformemos, fenómenos esenciales para la socialización. Hazan y Shaver (1987) ya hablaron sobre esta tendencia humana, pues, afirmaban, desde la perspectiva cognitiva, que la socialización es un proceso característico de los miembros que forman una comunidad, que, siendo compartido, es generador tanto de modelos internos de procesamiento de respuestas como de representaciones del comportamiento social que, además, influirán en las relaciones posteriores que establezca la persona. Por último, la perspectiva socio-cultural pone de manifiesto la importancia de los grupos que interactúan con el individuo en su proceso de socialización, pues el fin es que la persona forme parte de ellos y sienta pertenencia grupal. Esto conlleva un proceso de adaptación, en el cual se aceptan las pautas culturales de la sociedad, así como de las costumbres socialmente aceptadas. Según D'Andrade y Strauss (1992), esto orientará a la persona sobre los modos de contemplar e interpretar los acontecimientos del mundo que le rodea.

2.2 Socialización primaria, secundaria y terciaria

Es relevante remarcar que la socialización como proceso tiene lugar a lo largo de toda la vida de la persona. Sin embargo, numerosos autores hacen una distinción entre tres etapas de socialización: socialización primaria, socialización secundaria y socialización terciaria.

La socialización primaria supone la introducción del individuo en la sociedad, es decir, la asimilación por parte de la persona de un mundo social formado por otros agentes encargados de su socialización (Berger y Luckmann, 1968). Así pues, la socialización primaria se produce en el momento en el que la persona forma parte de la sociedad por primera vez, etapa conocida como la infancia. Por lo general, se considera a la familia el principal agente socializador de esta etapa, pues es el entorno más afectivo y primario del individuo. Estos inician a los niños/as en el proceso de socialización, inculcando las normas básicas del grupo al que pertenecen.

La socialización secundaria es la continuación de la primaria. Esta incluye los procesos que introducen al individuo en nuevos roles y contextos de su sociedad. En esta etapa tienen lugar numerosos cambios en cuanto a valores, creencias, o actitudes con el

fin de que la persona se ciña a las leyes y normas universales existentes en la sociedad en la que vive. Así se completa el proceso que inició la familia y la escuela, fortaleciendo los conocimientos y hábitos aprendidos. En esta socialización aparecen agentes socializadores nuevos con carácter menos afectivo, tales como medios de comunicación, comunidades religiosas, amigos/as, grupos de ocio o instituciones no escolares. El contacto con esta variedad de agentes significa un entramado de diferentes valores y culturas, que hacen consciente al individuo de otras realidades sociales.

Aunque algunos autores solo hacen distinción entre la socialización primaria y secundaria, otros tantos también destacan la socialización terciaria. Esta se produce en aquellos individuos que expresan conductas antisociales o conflictivas, lo que supone la transición de los estilos de comportamiento y de los valores adquiridos anteriormente a la adquisición de otros distintos.

2.3 Agentes de socialización que influyen en los infantes de los 0 a los 5 años

Tal y como se ha expuesto anteriormente, en el momento en el que una criatura nace, sus máximos agentes socializadores son sus tutores legales. Sin embargo, a medida que se va desarrollando, van apareciendo nuevos agentes socializadores. De hecho, las investigaciones señalan la aparición de nuevos agentes de socialización tales como los medios de comunicación, de la misma manera que se reorganizan y cambian los agentes clásicos. Podemos decir pues, que los agentes socializadores se modifican a medida que ocurren procesos de cambio social.

2.3.1 La familia

Según Grusec y Hastings (2007), la familia supone el principal agente de socialización, ya que, progenitores y descendientes funcionan como un sistema bio-psico-social que tiene como finalidad responder a la demanda social de crear un entorno familiar, dada la necesidad humana de relacionarse con otros, pues somos seres sociales. La relación entre padres/madres e hijos/as supone brindar protección y afecto. En las

sociedades occidentales se observa que los padres y las madres son los responsables de la socialización de los menores, tal y como se recoge en la ley. Los familiares son quienes proyectan en los infantes valores y costumbres, que no son más que un reflejo de la sociedad en la que estos adultos han sido educados. Los padres y las madres no comienzan el proceso de crianza desde cero, ya que estos educan en base a su propia socialización. Como vemos, el peso de la sociedad en la que crecen los niños y las niñas es muy grande, pues es la que guía la socialización. Cabe destacar que la cultura puede ser más o menos flexible, otorgando a los padres y a las madres la posibilidad de desvincularse de ella en cierta medida y cambiar las actitudes, valores o conductas socialmente aceptadas.

Las familias tradicionales (padre y madre) ya no son las únicas existentes y estudiadas, también existen las familias homoparentales, monoparentales, reconstruidas y adoptivas. El tipo de familia en la que el menor se desarrolle también influye en el proceso de socialización, además de otros factores como el apoyo de la sociedad, los recursos familiares, las interacciones y tipos de relaciones entre progenitores y descendientes. En 2010, se llevó a cabo una investigación centrada en el estudio de diferentes contextos familiares de alta calidad, evaluados a través de la escala HOME (Caldwell y Bradley, 1984) ¹.

El estudio, analizando diferentes tipos de familias (heteroparentales, monoparentales, homoparentales, adoptivas y reconstruidas) ofreció los siguientes datos:

- Observando las variables sociodemográficas, las familias de padres y madres homoparentales poseen un nivel educativo superior al resto de familias. Por otro lado, el nivel educativo más bajo lo representan las familias reconstruidas. En referencia al poder adquisitivo, en este aspecto también las familias homoparentales ocupan una posición económica mayor que al resto, mientras que las familias monoparentales se apoderan de una posición más baja.

¹ La escala HOME (Observation for Measurement of the Environment) fue creada por Caldwell y Bradley en 1984. Esta escala permite evaluar la calidad del contexto familiar estudiado, pues evalúa indicadores relacionados con la calidad de la estimulación académica, el interés por el sistema educativo, el entorno físico, la diversidad de experiencias, la aceptación social, el entorno físico, la estimulación de la madurez social o los materiales de aprendizaje, entre otros.

- En relación con el estilo educativo que la familia ofrece, las familias reconstruidas puntúan alto en permisividad. En el otro extremo, encontramos que los perfiles de familias que educan bajo un estilo educativo más propicio para el ajuste y el desarrollo infantil, son las familias adoptivas y las homoparentales. Estas últimas puntúan muy alto en estilo educativo democrático, alejándose del autoritarismo y la permisividad.
- Analizando la calidad de la estructura familiar a través de la escala HOME, se comprueba que los contextos familiares más propicios son las familias adoptivas, pues, ofrecen entornos más estimulantes. Seguidas de ellas, se sitúan las familias homoparentales. Las demás estructuras familiares se colocan en posiciones intermedias.
- En cuanto al nivel de estrés en el núcleo familiar, las familias reconstituidas obtienen una puntuación alta. Las demás familias obtienen puntuaciones más bajas.

De forma resumida, se puede decir que las familias tradicionales puntúan alto en la evaluación general de los contenidos. Las familias reconstituidas se caracterizan por tener un padre y una madre jóvenes, destacando los sucesos estresantes que influyen en la vida familiar y la existencia de redes de apoyo conflictivas. Las familias homoparentales presentan un mayor nivel de estudios y de ingresos económicos, además de caracterizarse por un estilo educativo democrático. Sin embargo, estas familias presentan necesidad de apoyos sociales. Por último, obteniendo las mejores puntuaciones en la escala HOME, encontramos a las familias adoptivas, donde los padres y las madres son de una edad media mayor.

Por otro lado, los niños/as que pertenecen a familias homoparentales obtienen valores medios o medio-altos en competencia social, académica y autoestima. Por otro lado, no presentan problemas clínicos en ajuste comportamental y emocional, consiguiendo una correcta aceptación en clase por parte de sus compañeros/as (González et, al. 2004).

Hay que destacar que la influencia de los padres y las madres decrece a medida que los menores se acercan a la adolescencia. A pesar de esto, la familia sigue siendo un pilar fundamental a lo largo de toda la vida de la persona (Bugental y Grusec, 1998).

2.2.2 Grupo de iguales

El grupo de iguales es una agrupación de personas que comparten algunos ámbitos de interacción y tienen categorías sociales comunes (Wolf, 2008). Es un grupo interactivo e interdependiente que crea conjuntamente una identidad común. Los grupos de iguales, en el entramado de relaciones y expectativas subculturales, ayudan a la construcción personal del niño/a y a la construcción social de la realidad, además de orientar su existencia (Añaños, 2006; García y Sánchez, 2005).

De esta forma, en la infancia, cuando los niños/as asisten a escuelas infantiles o a colegios ordinarios, empiezan a relacionarse con su grupo de iguales. También se produce socialización cuando los menores se relacionan con otros/as en el barrio donde viven u otros ámbitos públicos (De grande, 2013).

De acuerdo con Arnett (1995), cuando un conjunto de personas socializa y configura un grupo en el que existe una relación estrecha, se selecciona minuciosamente a los miembros que vayan a formar también parte del grupo, valorando el género, la clase social o el grupo étnico. Para Arnett (1995), la socialización en el grupo de iguales se vuelve más coactiva en la juventud y en la adultez, incluso en sociedades caracterizadas por tener una socialización más amplia. En la infancia y la adolescencia, por el contrario, existen etapas caracterizadas por desafiar a la autoridad y a las normas impuestas por los adultos que son toleradas y aceptadas. Sin embargo, cuando las personas son adultas, la sociedad espera que se rijan a las normas de su cultura y que las transmitan después a los niños/as y adolescentes.

Cuando un menor siente que pertenece a un grupo de iguales, este tiende a repetir las conductas y pensamientos de los miembros del grupo, esto se conoce como sincronía interaccional (Dishion et. al, 1999). Numerosas investigaciones han estudiado este fenómeno, y todas ellas determinan que cuando alguien siente pertenencia grupal, tiende

a aceptar las normas y valores compartidos por todos los miembros del grupo, forjándose así los rasgos de personalidad de la persona.

2.2.3 La escuela

El sistema educativo es una fuente de socialización muy importante en la infancia, aunque es diferente dependiendo de la sociedad y de la cultura en la que se encuentre. En el caso de las sociedades occidentales, el sistema educativo tiene como finalidad la formación académica centrada en contenidos curriculares y en contenidos informales propios de un aprendizaje de naturaleza social (Wentzel y Looney, 2007). Además, una vez dentro del sistema educativo, pasan también a ser agentes socializadores el equipo educativo multidisciplinar. Por ello, la escuela tiene como reto conseguir la integración normativa, cultural y social de los infantes en la sociedad, a través de la participación social de los menores en la misma. Según Wentzel y Looney (2007), la finalidad de los centros educativos es contribuir al aprendizaje y adquisición de las habilidades necesarias para responsabilizarse y adaptarse a los objetivos grupales, comportarse de una manera prosocial y cooperativa con iguales, desarrollarse académicamente en áreas de interés para el desempeño del rol laboral y adquirir ciertos valores socialmente determinados para poder vivir en sociedad. Esta idea es la que se ha expuesto anteriormente, los infantes, desde el momento en el que nacen, tienen un rol determinado en la sociedad, y, por tanto, son educados intencionadamente para ello.

2.2.4 Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías

Los agentes de socialización tradicionales que se han mantenido a lo largo de la historia han sido siempre los familiares y los grupos de iguales. Gracias al desarrollo de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), los medios de comunicación están siendo los agentes socializadores emergentes.

Las sociedades cambian a medida que poseen mayor información. Esto es posible gracias al fácil acceso de la población a los medios de comunicación. En occidente, la

sociedad dispone de multitud de medios de comunicación, que exponen todo tipo de noticias e información. Debido a este hecho, muchos países han establecido restricciones legales para censurar el acceso a niños y niñas a cierta información de contenido sensible. Esta exposición continua de información, fue denominada por Arnett como ‘socialización amplia’.

Aunque existen varios medios de comunicación, no todos son utilizados por los niños/as de 0 a 5 años. Estos tienen cada vez más acceso a los dispositivos electrónicos desde una temprana edad. HP España (2015) realizó una encuesta que obtuvo una participación de 2057 personas de todo el país, para analizar el nivel de interacción de los niños/as de entre 0 y 12 años con la tecnología en el hogar y en el entorno escolar. Esta encuesta arrojó los siguientes datos:

- La edad media en la que los niños/as (durante la primera infancia) tienen contacto por primera vez con las nuevas tecnologías es de 3 años, pues el 82% de los menores las utilizan como herramienta educativa. A pesar de este dato, un 25% de los encuestados/as reconoce que el primer contacto de sus hijos/as con dispositivos electrónicos fue con un año de edad o incluso menos, mientras que un 21% afirma haber sido a los 2 años.
- El dispositivo electrónico que más usan los menores españoles es la tablet. El 51% de los hogares reconoce disponer de al menos una tablet; el 22% afirma tener dos y el 8% cuenta con tres tablets en casa.
- El ordenador portátil ocupa el segundo lugar, pues el 77% de las familias españolas admite tener uno.
- Respecto al tiempo que los adultos establecen para que los niños/as menores de 3 años utilicen los dispositivos, es de una media de 45 minutos al día. Muchos de ellos/as (un 42%) tienen su propio dispositivo electrónico, siendo la tablet el más común.

- Los usos más comunes de la tecnología en el hogar familiar son los juegos interactivos (79%), el visionado de películas y dibujos animados (73%), y fotografías (64%), así como escuchar música (55%) e imprimir materiales para hacer manualidades (41%).

Se puede decir que los adultos utilizan la tecnología para conseguir entretener a los menores. De 0 a 5 años, los niños/as suelen disfrutar de los dibujos animados y del cine en la tecnología, hecho por el cual adquieren una serie de aprendizajes sociales que repetirán en su día a día. Otros autores relacionan la televisión con la adquisición de competencias sociales y habilidades personales. Coats y Feldman (1995) asocian un alto consumo televisivo con una mayor capacidad de expresar de forma no verbal algunas emociones que son reflejadas en la televisión, como son la tristeza o la alegría. Por el contrario, no expresan tan fácilmente de forma no verbal el miedo, ya que este sentimiento no suele aparecer en la televisión que consume el público infantil. Otros autores relacionan el consumo televisivo con la reproducción de ciertos patrones por parte de infantes y adolescentes. Tan et al. (1997) afirman que algunos valores que son reconocidos en la televisión por parte de los menores, tienen una probabilidad mayor de ser aceptados.

Además de la tecnología (tablets, smartphones, ordenadores o la televisión), una herramienta de información muy usada con los menores son los cuentos o libros infantiles (ahora también disponibles en formato digital). Según González y Rodríguez (2019), se ha evidenciado que en los cuentos y dibujos infantiles se representa una división jerárquica de géneros, que delegan a la madre al ámbito privado como madre, esposa, ama de casa y cuidadora. Sin embargo, al padre se le relaciona con el ámbito público, como padre, profesional y protector. Estas ideas son aceptadas y asimiladas por los niños y niñas, reproduciendo así roles tradicionalmente patriarcales.

Todos los medios de información anteriormente mencionados, se vinculan con la socialización indirecta cuando los utilizamos por entretenimiento, y su influencia en los menores es igual que la influencia familiar. Además, sirven como modelos de comportamientos por aprendizaje simbólico. Gran parte de los comportamientos que llevamos a cabo han sido aprendidos por aprendizajes vicarios (por imitación) o por la

observación de las consecuencias de los actos que hacían otros. Así pues, las consecuencias que se observan en los medios de información pueden ser elementos motivacionales que refuerzan o bloqueen futuros comportamientos en los infantes.

En cuanto a la influencia de la televisión en los menores, Alcaráz (1995) afirma que, a través de la televisión, el individuo es informado de su posición en la sociedad, configurando con una correcta precisión las ideas lícitas en el campo de la estética, la ética y la política. Navarro (1995), aclara que el papel socializador de la televisión se resume en ayudar al desarrollo y a la generalización de los valores que constituyen la sociedad, así como también servir de instrumento de creación de idealizaciones estéticas generalizadas, ya que, la televisión ha de ser y es un medio formativo, educativo y socializador de la persona, que proyecta a la perfección sus fines sociales.

2.4 Socialización en la infancia y género

La infancia es una etapa vital que se considera prioritaria en el desarrollo humano de los niños y las niñas en aspectos físicos, emocionales y cognitivos. En España, había en 2021, 1.617.879 niños y niñas de entre 0 y 4 años (INE, 2022). Durante estos primeros años de vida, los menores se ven expuestos a diferentes situaciones de riesgo, por lo que es importante que un adulto tenga potestad sobre ellos/as. La construcción de la identidad de los niños/as en esta etapa es relevante, ya que, a través de las oportunidades de estimulación social, intelectual y emocional se puede definir su vida futura. Todos los estímulos que los menores reciban, adquieren un papel fundamental en el desarrollo emocional del niño/a, en el proceso de construcción de su identidad, y en el logro de un vínculo estable con los que consideran adultos de referencia.

Desde el ámbito de la biología, afirman que la infancia es un conjunto de cambios a nivel biológico, mientras que desde la psicología se considera el desarrollo de las capacidades psicológicas de la persona. Entonces, se puede decir que las personas somos un entramado de cambios biológicos y psicológicos, con un componente social-relacional.

Así pues, la sociología de la infancia se encarga de estudiar estos procesos que tienen lugar en la vida de los menores, desde un punto de vista social-relacional. El punto de partida del estudio del proceso de la socialización desde la nueva sociología de la infancia, tal como explican James et al. (1998), es la idea de desmontar que la persona madura de forma natural, sin tener en cuenta el contexto social en el que se encuentra. Del mismo modo, Vygotski (1987) sostenía que somos un producto de nuestra cultura, porque nuestros comportamientos y pensamientos están determinados por ella. Podemos decir entonces, que nuestras características no están determinadas de forma innata, sino que se determinan a medida que vamos socializando con nuestro entorno y con los agentes socializadores, anteriormente expuestos.

Considerando tales afirmaciones, no se puede analizar la socialización de niños y niñas de forma conjunta, si no que la distinción de los géneros es relevante para comprender la socialización de estos con su entorno más próximo. Aunque hay muchas cosas que influyen (cultura, tipo de familia, poder adquisitivo), los roles de género han estado presentes desde el inicio del ser humano. Han estado presentes también en todas las culturas y en todos los ámbitos de la sociedad. Nos educan a los niños y a las niñas en base al género, por este motivo hay diferencias significativas entre géneros, pues no nos educan de la misma forma.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2000), el sexo se refiere a las características biológicas y fisiológicas que definen a hombres y mujeres, es decir, representa el físico de los individuos y son de carácter individual. Por el contrario, define el género como los roles socialmente contruidos, los comportamientos, actividades y atributos que una sociedad considera apropiados para cada sexo. Se puede afirmar que el género es un constructo social con el que cargamos desde el momento en el que nacemos y que es asignado en base a nuestros genitales (sexo). Es en este momento, en el que los roles de género designan a los niños y a las niñas cualidades y rasgos de personalidad que deben de tener por el hecho de pertenecer al género femenino o masculino. Es por este motivo que se debe tener presente la perspectiva de género a la hora de estudiar la socialización en la infancia, pues el género nos guía inconscientemente en nuestra búsqueda de identidad.

3. LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA INFANCIA Y SU INFLUENCIA EN LA SOCIALIZACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS

Las sociedades, con independencia del lugar o tiempo que se analice, están cargadas de clichés y estereotipos que se interiorizan y repiten inconscientemente, esto es debido a las ideas estereotipadas que se han ido creando en torno a la figura de la mujer y del hombre a lo largo de la historia. Estos rasgos personales y valores (tanto positivos como negativos) atribuidos a ambos géneros determinan la forma en la que nos relacionamos con ellos y con ellas, asimilando esos estereotipos como reales. García y Huertas (2001) muestran que los valores positivos asociados a las mujeres son el afecto, la ternura o la sensibilidad, mientras que, señalan como valores negativos la sensiblería o la sumisión, entre otros. Con respecto a los hombres, se destacan valores positivos como la capacidad de defenderse, la actividad o el dinamismo. Asimismo, encontramos valores negativos como la imprudencia, el abuso de la fuerza física o la dominación. Según Ospina (2018) estos valores estereotipados para mujeres y hombres se agravan en contextos rurales donde suelen mantenerse en mayor medida, ya que el sistema patriarcal sigue estando muy presente.

Las ideas preconcebidas sobre ambos géneros mencionadas anteriormente tienen gran peso en la infancia, ya que se inculcan a los niños y a las niñas desde temprana edad. Esto se conoce como trato diferenciado, que puede verse tanto en el contexto familiar como en el escolar, ámbitos en el que los niños y las niñas de 0 a 5 años pasan la mayor parte de su tiempo. Además, también puede observarse esta diferenciación en el plano emocional, tal y como se expondrá posteriormente.

Para entender el peso de la educación diferencial de género, se debe conocer cómo se forma la personalidad del menor y sus preferencias, ya que esto influye en gran medida en su socialización con el entorno. La asimilación de valores por parte de los menores tiene lugar de forma gradual, hasta que finalmente se forma el criterio personal de valoración, reflejado en la opinión personal, actitudes y conductas. Estos, entre los dos y los cuatro años, ya establecen diferencias de género por características físicas, como son la vestimenta, el largo del pelo o la forma corporal (Woloski et. al, 2016).

En cuanto a los rasgos de personalidad, existe un debate abierto sobre la influencia de la genética en la construcción de la personalidad de las personas. González (2019) define la personalidad como una estructura dinámica que posee el individuo, y que está compuesta por características emocionales, sociales, conductuales y psicológicas. Estas se desarrollan gracias a la interacción de elementos biológicos y ambientales. Desde el nacimiento, cada persona tiene predisposición a ciertos rasgos personales, aunque la genética no es determinante de la personalidad, la interacción de varios genes (que pueden llegar a ser miles), ejerce un minúsculo impacto sobre la personalidad, pero es la interacción con el medio lo determina la personalidad del menor, la cual se va estructurando y modificando. Cabe destacar que la personalidad no es estática, sino que se va modificando dependiendo del contexto en el que el menor se encuentre y a medida que pase el tiempo. Se puede decir que la personalidad se forja cuando al menor se le presentan diferentes situaciones parecidas y este se comporta siempre de una forma determinada. Sin embargo, al presentarse otro contexto, este puede actuar de forma diferente. Todo este entramado de exposición e interacción dan lugar a la personalidad del niño/a. Dicho de otro modo, las investigaciones tienen en cuenta que los genes y la experiencia (que muchos profesionales de la psicología llaman historial de aprendizaje) están interactuando constantemente a la hora de formar la personalidad.

La personalidad la componen el carácter y el temperamento. Según Germán González (2012) el temperamento es un elemento de la personalidad porque determina, de alguna manera, ciertas características emocionales, de comportamiento y de cognición. Todos los seres humanos heredamos características de los padres, es decir, todos poseemos una herencia genética, como puede ser el tono de piel, el color de ojos o la herencia de determinadas enfermedades. Por otra parte, el autor define el carácter como aquellas características de la personalidad que son aprendidas del contexto, como, por ejemplo, los sentimientos. Estos son innatos, se nace con ellos, pero la manera de expresión de los mismos forma parte del carácter. Los comportamientos, el lenguaje o las normas sociales son parte del carácter y componen la personalidad. Por tanto, tal y como plantea Lluís (2002), el carácter modifica, controla, corrige y autorregula la actividad de las personas, con el objetivo de que puedan ofrecer respuestas satisfactorias ante las imposiciones del medio. En conclusión, el carácter se configura en torno a los estereotipos de género existentes en cada sociedad, y por lo que esta espera de cada individuo por el hecho de ser hombre o mujer.

La personalidad también engloba las preferencias que tenemos las personas. Según Linden (2016), algunas de las cosas que nos gustan es porque estamos programados para que nos gusten, como consumir alimentos o tomar agua. Sin embargo, hay otras cosas que aprendemos a disfrutar. Por ejemplo, mientras que estamos programados para que nos guste el dulce, las preferencias personales están determinadas por la experiencia individual, el aprendizaje, la familia o la cultura. En definitiva, todas aquellas cosas que nos hacen individuos.

Para analizar por qué los menores tienen unas preferencias u otras hay que saber cómo se configura el aprendizaje a esta edad, pues estos van a adquirir y reforzar sus gustos a través de mecanismos psicológicos. En la primera infancia se aprende a través de mecanismos psicológicos como son el aprendizaje simbólico, observacional, social y vicario, en el cual el modelaje y los refuerzos positivos aportan rasgos primarios de moralidad (Alarcon, 2012). Al comprobar que las conductas que llevan a cabo consiguen beneficios, las interiorizarán y repetirán. Otro fenómeno que explica la preferencia de los menores hacia determinados colores u objetos es la mera exposición, fenómeno psicológico por el cual nuestro agrado o desagrado hacia algo concreto aumenta o disminuye, respectivamente, con la exposición repetida a ese estímulo. Si analizamos la preferencia por el color rosa en niñas y azul en niños, observamos que ambos géneros son expuestos desde pequeños al color que se asocia a cada género, y, además, son reforzados si lo eligen. Este fenómeno explica determinados comportamientos y elecciones de los infantes, ya que asimilan lo que la sociedad espera de ellos y ellas. En otras palabras, puede decirse, que, en las diferentes experiencias lúdicas de los niños y niñas (ya sea solos, en pareja o en grupo) se ponen en juego diferentes roles de género que se relacionan con comportamientos aprobados o rechazados socialmente. Este proceso será reforzado o inhibido tanto por los progenitores como por el entorno social, que son quienes transmiten modelos y formas de ser diferenciados por géneros según la cultura. De esta forma, el menor va discriminando y aprendiendo a emplear etiquetas para sí mismo/a, y a adjudicarlas a los demás.

3.1 Estereotipos de género en el contexto familiar

Que los niños y las niñas elijan diferentes entretenimientos depende de la socialización primaria que hayan recibido, recayendo el peso sobre los progenitores, dado que, mediante la observación, los niños/as asimilan y repiten conductas realizadas por el padre y la madre. El aprendizaje recibido no necesita ser reforzado porque los progenitores son objetos idealizados a los que los hijos/as desean imitar, además, son los padres y madres quienes tienen el poder de otorgar afecto y recompensas (Woloski et. al, 2016).

Siguiendo con la socialización diferencial de género, en un exhaustivo análisis realizado por Campbell en California en 2014, se concluyó que la manera más importante sobre el modo en que los padres y madres brindan un trato diferente a las hijas con respecto a los hijos, es a través de actividades estereotipadas de género. En ellas se incluye el tipo de juguetes que los progenitores compran a sus descendientes, promoviendo actividades más tranquilas y emotivas para las niñas (a través de muñecas y juegos de rol relacionados con la familia), y eligiendo juguetes más cinéticos, técnicos y deportivos para los niños.

En cuanto al tiempo de ocio compartido entre familia, el estudio de Esteve et. al (2012), reveló que, durante el tiempo de juego compartido con las madres, los niños y las niñas juegan a juegos dispares. Es común en las niñas elegir jugar con bebés, mientras que los niños se decantan por juegos relacionados con la lucha, las peleas o la competitividad. Estos resultados ya se mostraron en investigaciones realizadas por Singer (2002) y por Keren y Feldman (2005), pues evidenciaron la influencia que tenía la sociedad y la cultura a la hora de la elección de juegos en niños y niñas.

Por otro lado, cuando el tiempo de ocio es compartido con los padres, niños y niñas juegan a actividades que requieren más esfuerzo físico, con mayor utilización del espacio físico y mayor movimiento. En cambio, cuando juegan con las madres, se utiliza más la expresión verbal y hay una exposición más prolongada al tiempo de juego (Esteve et. al, 2012).

3.2 Estereotipos de género en el contexto escolar

Según López-Navajas (2014), la educación obligatoria es un elemento esencial que se encarga de difundir conocimiento y dar a conocer a distintos referentes históricos, además de tener un gran peso en la creación de identidades sociales e individuales. En esta línea, los centros escolares constituyen espacios sociales destacados, sirviendo de base para la transmisión de los roles culturales de género, así como de la transición de estos hacia valores positivos y envidiables (Bravo, 2007). Por esto, los centros educativos tienen pendiente el gran reto de ofrecer escenarios centrados en la representatividad de referentes masculinos y femeninos en las aulas, para así potenciar y promover la equidad de género.

En los centros educativos se ha evidenciado la existencia de un trato diferenciado por parte del profesorado al analizar la socialización de las emociones, actitudes y comportamiento de género de los infantes. Los estereotipos de género por parte de los adultos aparecen en el aula de tres formas diferentes. Según Bigler et. al (2013), la primera se percibe en el rol de género social el cual sostiene que las profesoras son más cercanas y emotivas. Otra forma en la que aparecen es cuando el equipo educativo expresa diferentes expectativas dependiendo del género de los menores, depositando más expectativas en las alumnas. Por último, se utiliza el género como un inconveniente a la hora de hacer grupos de trabajo, dejándose llevar por los sesgos de género.

Para analizar el peso de estos estereotipos y roles se ha analizado en múltiples investigaciones el comportamiento de los niños y de las niñas pertenecientes a la primera infancia en el contexto escolar. El sexismo presente en este contexto, se ha analizado a través de la elección de juegos y juguetes, a través de los estudios de Sánchez y González (2015) y de Castillo y Tornero (2012). Ambos revelaron que los niños y las niñas eligen juegos muy diferentes, ya que, según Lera Rodríguez (2002), la segregación por género comienza a constituirse en Educación Infantil, cuando los niños y las niñas empiezan a elegir a individuos de su mismo género para compartir su tiempo de ocio, de modo que juegan por separado y a cosas diferentes. Respecto a los juegos elegidos, Hernández et. al (2004) y Subirats y González (2007) confirman que los niños se decantan por jugar en el patio a deportes como el fútbol, y, que, por el contrario, ellas poseen preferencias más

variadas en su tiempo de ocio, caracterizadas por actividades domésticas, de cuidado y relacionadas con la belleza.

Los materiales que usan ambos géneros también son diferentes. Las niñas suelen elegir materiales relacionados con roles maternos, princesas, bebés y utensilios de cocina. Por otra parte, los niños prefieren monstruos, superhéroes, coches y pistoleros.

Gracias a los resultados de las investigaciones, se conoce que el sexismo y los comportamientos sexistas se originan por los estereotipos de género, que además refuerzan esos comportamientos e impiden considerar las necesidades, capacidades u opiniones de forma individual (Consejo de Europa, 2019).

En cuanto a la relación entre el alumnado, estos tienden a segregarse por géneros en su tiempo de ocio. Según Monjas (2004), los niños consolidan un estilo de relación dominante y agresivo y las niñas un papel pasivo como consecuencia del desarrollo evolutivo de la socialización del género. Una vez más, esta socialización dividida de géneros se perpetúa, creando ámbitos sociales diferenciados masculinos y femeninos.

3.3 Estereotipos de género en las emociones

Se ha podido comprobar la existencia de diferencias entre hombres y mujeres, en algunas habilidades relacionadas con las emociones y la expresión y regulación de las mismas. Esas diferencias se aprecian en edades tempranas (a los 5 años) y se acentúan con el paso de la edad, debido a una socialización diferencial emocional de género, llevada a cabo a través de los principales y más tempranos agentes socio-educativos, y a través de la educación formal y no formal. Como consecuencia, se establecen roles emocionales diferentes para el género masculino y femenino.

Las emociones facilitan la adaptación de la persona al entorno físico en el que se encuentra, además de posibilitar la acomodación a su entorno social. Por lo tanto, considerando que las personas somos seres bio-socio-emocionales y que las emociones son influenciadas e influyentes en lo que respecta a cuestiones sociales, psicológicas y

biológicas, las emociones van a considerarse elementos esenciales en la configuración de la personalidad de cada persona (Montaño et. al, 2009).

Gran parte de los modelos de conducta que aprenden los infantes, proceden de los progenitores y de las personas que forman parte del contexto directo del menor, surgiendo así las conductas por imitación cuya duración dependerá del tratamiento que se le dé a las mismas. Según Morón (2010) los niños/as aprenderán a gestionar las emociones a medida que los adultos les enseñen y dialoguen con ellos/as, teniendo en cuenta aspectos afectivos (por ejemplo, capacidad de aceptar y rechazar caricias), evitando el abuso de poder (no maltratarlos ni manipularlos con el miedo), evitando el control en exceso, escuchando y comprendiendo las emociones del niño/a y enseñando a no aceptar aquello que no quieran.

Ante la idea anterior, se presenta la socialización diferencial emocional de género existente entre mujeres y hombres, que implica la consideración social de que niños y niñas son diferentes y desempeñan roles emocionales diferentes. Así, los agentes socializadores, como son el sistema educativo, la familia, los medios de comunicación y el grupo de iguales, tienden a asociar tradicionalmente la masculinidad con el poder, la racionalidad, la vida social pública, la política, el trabajo profesionalidad o la regulación de las expresiones emocionales. Dicho de otro modo, tareas productivas que asocian a los hombres con lo material y lo desvinculan de las emociones. Sin embargo, a las mujeres se les asocia características como la dependencia, la obediencia o la pasividad. Además, se vinculan con aspectos de la vida privada, como puede ser el cuidado de los hijos/as o la afectividad. En definitiva, tareas de reproducción que vinculan a la mujer con aspectos emocionales (Suberviola, 2018).

Adams et. al (1995), afirmó que las diferencias emocionales de expresión y regulación solo son observables a partir de los 70 meses de edad. Para determinar el origen de estas diferencias emocionales a edades tempranas, debemos de analizar el contexto familiar de cada menor.

Un elemento presente en la mayoría de los contextos familiares son los cuentos, los cuales forman parte de la educación informal. Hay que destacar que los términos que aparecen en ellos con mayor frecuencia son los emocionales, seguidos de los cognitivos

(Rabazo y Moreno, 2006). Diferentes investigaciones muestran que cuando los padres y madres narran cuentos a sus hijos/as pequeños/as, suelen utilizar palabras más cargadas emocionalmente con las niñas, además de usar más el discurso emocional con estas al tratar sucesos tristes. La diada padre/madre-hija sitúa la experiencia emocional en un contexto mas interpersonal que la diada padre/madre-hijo (Fivush et. al, 2000).

Continuando con la socialización por parte de los progenitores, en relación a la expresión emocional, Scharfe (2000) mostró que las madres mostraban una expresividad mayor con las hijas que con los hijos y, que, a los tres años de edad, las madres percibían más afecto positivo en las hijas y más afecto negativo en los hijos. Sánchez et. al, (2008) descubrieron que los padres suelen hablar más sobre las emociones con las hijas que con los hijos. Además, las madres emplean más términos emocionales durante el juego con sus hijos e hijas que los padres. Otro aspecto a considerar en esta línea es que los progenitores utilizan un catálogo más amplio de emociones en el caso de que los descendientes sean niñas. Además, son más detallistas con ellas cuando describen su propio estado emocional.

Otro importante elemento diferencial a destacar en la socialización de las competencias emocionales lo encontramos en la instrucción sobre las técnicas de resolución de problemas por parte de las familias, donde se encuentra una alta correlación entre dicha instrucción y las habilidades emocionales posteriores, especialmente en hombres. Esto se debe a que los padres instruyen a los niños en la resolución de problemas y reservan la instrucción para las chicas (Jones et. al, 2002).

4. CONCLUSIONES

Según la revisión bibliográfica de autores expertos en la materia, parece oportuno afirmar que las formas pensar, sentir, actuar y expresar emociones están determinadas por los valores y normas existentes en la sociedad. Se puede decir que existe una orientación normativa que conduce a las personas a actuar y a ser de una determinada manera. Estas normas culturales guían la conducta y son aceptadas por los miembros de la sociedad. Es por ello, que la socialización está determinada por esas normas, que inconscientemente perpetúan los roles de género, esos que dictan cómo debe ser el hombre y la mujer. Estas ideas son transmitidas a niños y a niñas a través de la socialización, para que absorban los comportamientos considerados apropiados para cada género.

Como se ha podido comprobar por medio de la exposición de diferentes datos, los estereotipos y roles de género tienen un gran peso tanto en la creación de la identidad del menor como en la socialización con su entorno. Es por esto que la sociedad tiene pendiente educar a los menores, desde el momento en el que nacen, libres de estereotipos, para así ofrecer un trato igualitario a ambos géneros, despojándolos de esas ideas estereotipadas que impiden una socialización individualizada.

A la luz de la información obtenida, se debe considerar iniciar la educación igualitaria desde los primeros años de vida y adaptarla a la infancia. Las necesidades emergentes para este colectivo deben ser cubiertas por los diferentes agentes sociales que tienen un papel crucial en su socialización, empezando por la familia. El primer paso es concienciar a la población responsable de formar a las personas venideras, haciéndoles saber que las actitudes diferenciadas que adoptamos guiándonos por el género, influyen directamente a la hora de formar, en gran parte, la personalidad del niño o la niña. Es importante saber que educar libres de estereotipos es una tarea compleja, pues son ideas sociales que se encuentran muy arraigadas. Sin embargo, se puede ser consciente de ellas, para evitar las ideas preconcebidas y estilos educativos que dividan al género masculino y al femenino.

En cuanto al plano emocional, los agentes socio-educativos deben ser conscientes del mecanismo automático de trato diferenciado que existe alrededor del sexo/género relacionado con las competencias emocionales, pues la socialización diferencial

emocional de género es un factor predictor del carácter. Hay que enseñar a los menores a expresar sus emociones sin guiarse por los roles de género existentes en la sociedad. Discriminar la idea de que los niños no verbalizan sus emociones porque son más estables emocionalmente es el primer paso para conseguir que ambos géneros puedan aceptar y vivir sus emociones sin responsabilizarse por lo que la sociedad espera de ellos y ellas. También desde las instituciones socio-educativas, en este caso, la escuela, se debe fomentar la creación de situaciones que promuevan el desarrollo del carácter y la sensibilidad, ya que el sistema educativo tiene la responsabilidad de ocuparse del bienestar físico, afectivo, social y mental de los menores, en un mundo cada vez más globalizado.

No solo los agentes socializadores tienen la tarea de educar al menor, si no también hacerles partícipes de la realidad que viven. Deben saber acerca de estas ideas erróneas preconcebidas en base al género. Por ejemplo, cuando el niño o la niña sea espectador de una situación donde se evidencian roles de género, se les debe explicar los clichés que rodean esa situación. Esto es muy importante cuando el menor está interactuando con los dispositivos electrónicos o con los cuentos infantiles, pues deben conocer el sexismo que contienen ciertos dibujos animados o cuentos. Para ello, se debe ser crítico ante todo lo que aprendamos o veamos, analizarlo con perspectiva de género y crear nuestro propio juicio. Eso también se debe inculcar a los menores, que se replanteen todo aquello que se presente ante ellos/as, que, aunque no se pueda eliminar la existencia de estos estereotipos y formar nuestra personalidad sin influencia de los mismos, se debe ser capaz de recibir información y descartar aquella que sea errónea. Esto puede ayudarles a observar la realidad de forma objetiva y a decidir por ellos mismos hasta qué punto están siendo influenciados socialmente, en un mundo cada vez más sobreinformado.

Parece relevante transmitir la idea de que, aunque existan diferentes marcadores genéticos por los que las personas tienen predisposición a ciertos rasgos personales, la interacción con el entorno es lo que forja nuestra identidad. No somos de una determinada manera de forma innata, sino que nos moldeamos gracias al contexto en el que vivimos. Este contexto puede cambiar, al igual que la persona, pues nuestra personalidad no es estática, y vamos a adoptar comportamientos adaptativos en diferentes contextos. Los padres y las madres tienen la responsabilidad, al ser los primeros agentes socializadores del menor, de educar en un contexto de neutralidad, donde se le dé importancia al libre

desarrollo de los menores, ofreciéndoles alternativas de ocio y juego alejadas de los estereotipos y roles de género, creando un entorno seguro donde importe la verbalización de sus emociones y el respeto hacia las decisiones que ellos y ellas tomen. Además, los progenitores deben tener presente, que los descendientes aprenden poco a poco, y que ellos y ellas, al ser la principal fuente de información, tienen la responsabilidad de formarse para poder brindar una mejor educación emocional, que les permita transmitir las habilidades necesarias para desenvolverse a la hora de interactuar con los demás y con uno mismo. Por este motivo, deben tener en cuenta que ellos y ellas no son los únicos que influyen en sus descendientes, si no que todo con lo que el menor tenga contacto influye en él positiva o negativamente. Es importante cuidar el entorno del menor, analizando conjuntamente (progenitores y descendientes), de forma objetiva, toda aquella información que se presenta ante sus ojos (por parte del grupo de iguales, a través de cuentos o el cine, entre otros), ya que cada ápice de la sociedad está plagado de estereotipos de género que perpetúan el sexismo y la división entre géneros. En definitiva, como dijo Xacobe Casas, ‘un hijo es como tener algo siempre al fuego’.

5. BIBLIOGRAFÍA (APA 7ma edición)

- Alarcón, A. (2012). Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes: Un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización. [Tesis doctoral]. Universidad de Valencia.
- Arranz, E., Oliva, A., Olabarrieta, F., & Antolín, L. (2010). Análisis comparativo de las nuevas estructuras familiares como contextos potenciadores del desarrollo psicológico infantil. *Infancia y aprendizaje*, 33(4), 503-513. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021037010793139653>
- BBC. (20 de marzo de 2016). La ciencia del placer: por qué nos gusta lo que nos gusta. BBC.
https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/03/160316_ciencia_del_placer_finde_dv
- Gaitán, L. (2013). Socialización e infancia en la teoría sociológica. In Trabajo presentado en XI Congreso Español de Sociología, Madrid. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo>.
- González, G. A. S. (2019). Teorías de la personalidad.
- González Barea, E. M., & Rodríguez Marín, Y. (2020). Estereotipos de género en la infancia.
- Insa, L. I. L., & Monleón, M. A. B. (2007). El grupo de iguales como contexto de la inadaptación. *Acciones e investigaciones sociales*, (24), 65-99.
- INE. (2022). Población por edad (grupos quinquenales), Españoles/Extranjeros, Sexo y Año. Instituto Nacional de Estadística.
<https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t20/e245/p08/l0/&file=01002.px>
- Macías, M. C. M. (2010). La inteligencia emocional en la infancia.

- Núñez Patiño, K., & Villalobos, C. A. (2011). Socialización infantil y estilos de aprendizaje. Aportes para la construcción de modelos de educación intercultural desde las prácticas cotidianas en una comunidad ch'ol. *Revista Pueblos y fronteras digital*, 6(12), 105-132.
- Ovejas, I. S. (2020). La socialización diferencial emocional de género como factor predictor del carácter. *IQUAL. Revista de Género e Igualdad*, (3), 80-93.
- Salvia, A., & Tuñón, I. (2011). La primera infancia: importancia del proceso de crianza y socialización para el sano desarrollo.
- Simkin, H., & Becerra, G. (2013). El proceso de socialización: Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, docencia y tecnología*, (47), 00-00.
- Saez, J. M. (2015, Abril 15). El primer contacto con la tecnología tiene lugar a los 3 años. *Byte*. <https://revistabyte.es/actualidad-it/456el-primer-contacto-con-la-tecnologia-tiene-lugar-a-los-3-anos/>
- Woloski, G., Silver, R., Laplacette, J. A., Vardy, I., & De Schejtman, C. R. (2016). Particularidades de la identidad de género en el juego interactivo de niños y niñas con sus madres y padres en la primera infancia. *Anuario de investigaciones*, 23, 321-329.
- Yubero, S. (2005). Capítulo XXIV: Socialización y aprendizaje social. *Psicología social, cultura y educación*, coord. por Darío Páez Rovira, Itziar Fernández Sedano, Silvia Ubillos Landa, Elena Zubieta, 819-844.