

DE PRINCESAS A SUPERHEROES

Un aporte a la reflexión crítica del impacto del juego en la construcción de los roles de género

Ed. Soc. Pablo Lopez

En el presente trabajo se propone realizar una reflexión crítica al respecto del potencial de la práctica psicomotriz educativa en la construcción de un sistema de género más igualitario en nuestra sociedad. Se parte de la premisa de que el juego en la infancia temprana es la principal fuente de aprendizaje e interiorización del mundo externo, por tanto desempeña un rol fundamental en la construcción de la subjetividad y la adquisición de las habilidades cognitivas y sociales de las personas.

Cuando analizamos esta construcción desde la perspectiva de género observamos como este desarrollo queda sesgado por la imposición de modelos de masculinidad y feminidad. Estos se refuerzan promoviendo diferenciadamente en niños y niñas actitudes, ideas, prácticas, discursos y significados que el modelo imperante atribuye como “propios de su sexo” e inhibiendo aquello que se atribuye al otro sexo. Cuando, a lo largo de la vida, los mensajes recibidos responden únicamente a las premisas del modelo hegemónico, el proceso de socialización de género se alimenta y se reconstruye, consolidando el sistema de género de nuestra sociedad.

El análisis de este proceso requiere profundizar en sus diferentes etapas, haciendo hincapié en la infancia temprana y visualizando su impacto a nivel individual y social, para luego detenernos en las posibilidades de intervención del/a Psicomotricista como actor/a de cambio.

El género es una construcción sociocultural, por la cual cada sociedad en un momento histórico determinado sobre el dato biológico del sexo, asigna roles, funciones, atributos, permisos y prohibiciones diferentes para varones y mujeres. Al mismo tiempo, al decir de Scoot “*es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y es una forma primaria de relaciones significantes de poder*”¹.

Tanto los roles de género como las relaciones de poder que el sistema de género prescribe, son naturalizados por las sociedades, al punto que las iniquidades que promueven son invisibilizadas. No son percibidas como un problema, ni aún por aquellas personas que los padecen. Sin embargo no por eso, dejan de tener consecuencias sobre las personas y sobre la sociedad toda.

Quizá el resultado más visible sea la distribución desigual de poder, que coloca en la amplia mayoría de los casos a las mujeres en desventaja para ejercer sus derechos y acceder a las oportunidades sociales. Esto se expresa luego en situaciones como la violencia hacia la mujer en la esfera doméstica, la brecha salarial en la esfera laboral o la escasa representatividad de las mujeres en la esfera gubernamental. Es decir en un sistema social donde los varones ocupan los lugares de poder, donde lo masculino es más valorado y donde los hombres se atribuyen derechos sobre las mujeres.

Asimismo, la perspectiva de género permite visualizar las consecuencias negativas del modelo sobre los varones. La masculinidad, a diferencia de la feminidad, requiere de una constante afirmación personal y demostración social que expone a los varones a situaciones de riesgo, los priva de los placeres del afecto, y les exige productividad más que cualquier otra cosa. Quizá esto nos ayude a entender problemas tales como la alta tasa de mortalidad de los varones jóvenes en accidentes, eventos violentos y por uso problemático de drogas, o la altísima tasa de deserción escolar de los varones adolescentes, o las dificultades que se les presentan a los padres para vincularse con sus hijas/os.

La perspectiva de género nos puede ayudar a visualizar esas consecuencias y analizar sus causas, desde una mirada que problematice lo hegemónicamente aceptado y rompa con mitos que describen como natural e innato aquello que es socialmente construido.

Proponemos analizar este ejemplo: muchos centros de educación inicial han planteado la dificultad con la que se enfrentan cuando buscan convocar a los referentes masculinos de las niñas y los niños. Quizá la primera explicación que le encontremos al hecho este relacionada con el tiempo y el trabajo. Pero en una segunda mirada muchas veces constatamos que no siempre el tiempo es un factor determinante. Mujeres que trabajan encuentran los mecanismos para hacerse ese tiempo, y varones que no trabajan no disponen del mismo para esa responsabilidad.

La perspectiva de género nos puede aportar algo para explicar esta situación: la construcción de la feminidad y la masculinidad incluye un modelo de madre y padre también diferenciado, donde la mujer, construida “*como un ser para otros*” se hace cargo y se involucra mucho más en la educación de sus hijas/os que el varón, que ha sido promovido como un “*ser para sí*”.

¿Como llegamos a esto?, nos preguntamos. El inicio de la respuesta a esta pregunta la podemos encontrar en el mismo centro de educación inicial que planteó la dificultad. Cuántas veces vemos que se promueven en las niñas juegos “propios de su sexo”, donde se desarrollan habilidades como el cuidado de

¹ Scoot, J. *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. En: Lamas, M. (comp.): “El Género: la construcción cultural de la diferencia sexual”. PUEG – UNAM. México, 1996

los/las demás, la crianza, el cuidado de hogar, el vínculo afectivo familiar y todas las habilidades sociales que requiere el ejercicio de una maternidad responsable. En los varones, en cambio, no son promovidos este tipo de juegos. Muchas veces, por el contrario son inhibidos de jugar, y reciben mensajes tales como “a eso juegan las niñas”, que pueden provenir tanto de sus pares como de las/os adultas/os referentes.

Del “a eso juegan las niñas” al, “eso son cosas de mujeres” sólo hacen falta unos años de vida. Cuando convoquemos luego a los varones a involucrarse en la crianza y educación de las niñas y los niños pequeños no nos debe extrañar que ellos contesten o piensen: “de eso que se encargue mi señora” porque “eso son cosas de mujeres”.

La socialización de género es el proceso mediante el cual desde que nacemos, aprendemos en un continuo intercambio con el exterior a desempeñar el rol de género que nuestra cultura y nuestra sociedad nos asigna en función de nuestro sexo biológico. El intercambio supone un rol activo de quién se esta socializando. Por más fuertes que sean los mensajes y las prescripciones, el sujeto construirá su propia masculinidad o feminidad, que podrá estar más cerca o más lejos del modelo hegemónico en función de la historia de vida del mismo. Asimismo, el modelo hegemónico varía según la cultura y el tiempo histórico que estemos analizando. Estas dos realidades habilitan una brecha que nos permite promover sociedades más igualitarias y personalidades más libres de los estereotipos de género.

Como construcción sociocultural, el sistema de género se sostiene en tanto las/os involucradas/os lo sostenemos. Toda construcción que requiere de permanente mantenimiento nos habilita la posibilidad de reconstrucción y cambio. Esto se aplica a nivel social e individual: el sistema de género se construye, así como los roles de género que cada una/o desempeñamos se construyen. El juego en la primera infancia ocupa un lugar central en este proceso, y puede ocuparlo también en su problematización.

Los ambientes que se generan y los juicios que se emiten desde las instituciones por las que transita el/a niño/a son decisivos ya desde tempranas etapas. Dichas instituciones desde su lugar de poder ejercen una incidencia simbólica importante en la constitución de su psiquismo, que se reflejará en su accionar. Si las experiencias e interacciones sociales promueven los estereotipos de los roles de género, la consecuencia es que dichos roles se rigidizan polarizando y fijando comportamientos masculinos y femeninos. En el imaginario social esto se manifiesta en la creencia más o menos explícita de que las características de dichos roles son excluyentes.

Llevando esta afirmación al plano de los juegos y juguetes vemos que la “opción lúdica” no es exclusivamente del/a niño/a sino que depende claramente de factores externos micro y macro sociales.

Así comprobamos que hay una clara división de los mismos de acuerdo al género: la niñas son confinadas a realizar juegos como ser: las “mamas”, las tareas domésticas y a utilizar los juguetes relacionados con éstas actividades, así como con la estética y la belleza del aspecto físico. Por su lado el varón tiene juegos y juguetes claramente orientados al ejercicio y el desarrollo de habilidades físicas e intelectuales, donde la fuerza, la agresividad, el desafío y la competencia, aparecen como aptitudes a potenciar. Ya en este tipo de juegos se restringe a las niñas a un rol pasivo, limitado incluso en el espacio físico que ocupan en tanto los varones muestran un rol activo, expansivo, ocupando el espacio y haciendo de los desplazamientos y el despliegue físico una de sus principales fuentes de actividad lúdica.

Tomando la definición de juego que Winnicott este plantea: “*jugar es hacer, el juego compromete al cuerpo, el jugar tiene siempre una implicancia corporal, implica una acción sobre el mundo externo y modifica a su vez el “mundo interno”*”. Por lo tanto el juego a la vez que educativo y fuente de aprendizaje, permite satisfacer el deseo profundo del/a niño/a. Limitar los juegos de acuerdo al sexo, es limitar las posibilidades de acción sobre esos “mundos” a los que hace referencia Winnicott y por tanto empobrecer las experiencias vitales de los/as niños/as, influenciando desde etapas tempranas y de manera decisiva su actitud hacia los “juegos”, de acuerdo al sexo.

Pongamos un ejemplo que se da en las sesiones de educación psicomotriz: frente a un material no figurativo como son las telas, podemos comprobar con frecuencia que se desarrollan situaciones de juego simbólico diferenciadas en varones y niñas. Surgen los superhéroes en los varones, con actividades de persecución, rescate y despliegue motriz y las princesas o modelos en las niñas donde el énfasis está dado en la estética y en la construcción de escenarios acordes al personaje encarnado: pasarelas o castillos.

Por otro lado, la construcción tradicional del rol simbólico de ambos personajes encarnan modelos estereotipados de masculinidad y feminidad: el varón, súper hombre, poderoso, activo, fuerte, justiciero, audaz, invencible y la princesa, delicada, pasiva, hermosa, incapaz de resolver sus problemas sin la intervención de un hombre, confinada a su casa (el castillo), que espera la llegada del príncipe azul que debe ser aprobado por su padre. El famoso pasaje de la mujer (antes amparado jurídicamente incluso) de la tutela de un hombre a la de otro hombre. Nos preguntamos, ¿cuánto de la princesa y el superhéroe nos queda internalizado a las mujeres y a los varones en nuestra vida adulta? ¿Cuántas veces el complejo de súper héroe inhibe a los varones para pedir ayuda y cuántas veces el complejo de princesa inhibe a las

mujeres para reconocer sus propias capacidades? Ambos juegos tienen potencial excepcional para generar habilidades positivas, pero el sesgo de género puede quitarles ese potencial.

Por lo tanto he aquí uno de los principales problemas que crea la rígida división de los roles de género: no da suficiente margen de opción a varones y mujeres ya desde las primeras experiencias de socialización, limitando considerablemente su cúmulo de experiencias y por tanto sus posibilidades de aprendizaje y adaptación a diferentes situaciones que el cotidiano presenta.

Entendemos al desarrollo psicomotor como proceso dinámico y de cambio, que posibilita la adquisición de habilidades cada vez más complejas en las que el individuo involucra procesos afectivos y de inteligencia. Estas habilidades le permiten entender y organizar su medio de manera de poder relacionarse con los demás y poder expresar sus ideas y sentimientos. La rigidez con la que se prescribe las habilitaciones y prohibiciones para el desempeño de los roles de género, choca con nuestra disciplina.

Por lo tanto al hablar de potenciar las habilidades de los/as niños/as, en la práctica psicomotriz es imprescindible otorgar la posibilidad de un equitativo acceso a experiencias que habiliten aprendizajes similares. No se trata de una pedagogía homogeneizante del aprendizaje, sino de promover la más variada posibilidad de experimentación y uso creativo de los materiales y espacios, es decir dar la posibilidad al/a niño/a de elegir en base a sus motivaciones. En palabras de Aucouturier *“Favorecer un desarrollo armónico del niño, es, ante todo, darle la posibilidad de existir como persona única en formación, es ofrecerle ahora, no después, las condiciones más favorables para comunicarse, expresar, crear y pensar.”*²

Siendo el/la Psicomotricista un/a referente de lo “socialmente aceptado” para el grupo al que se enfrenta, es fundamental la manera como se posicione frente al mismo ya que sus decisiones inhabilitan o posibilitan el despliegue del juego. El permitir al/a niño/a expresarse globalmente en su individualidad, sin culpabilizar ni juzgar es una de las claves para la evolución de situaciones de juego que no necesariamente respondan a los modelos hegemónicos esperados para niñas y varones.

Y en este aspecto es clave analizar como construimos, reconstruimos y desempeñamos nuestro rol de género cada uno/a de nosotras/os para no caer en estereotipos de manera involuntaria. Es imposible dejar por fuera de la actividad nuestra subjetividad, pero el manejo de la misma para habilitar las diferentes situaciones de juego, aun cuando vayan a contra corriente de lo “socialmente esperado”, es condición básica para que el/a niño/a se sienta habilitado/a a la experimentación. .

Evitar promover los estereotipos culturales relativos al género debería ser una prioridad educativa en sí misma posibilitando el desarrollo del potencial de los/as niños/as como individuos. Hablamos de respetar las diferencias individuales, reconocerlas, y valorarlas independientemente del sexo. En consecuencia un acceso equitativo de ambos sexos, en todas las actividades es un primer paso en el proceso de superación de estos estereotipos.

Consideramos que en este camino la práctica psicomotriz tiene mucho que aportar ya que justamente su encuadre se adapta mucho a los postulados recién planteados.

Desde los objetivos de la práctica psicomotriz, el espacio físico, el encuadre de trabajo y la o las metodologías del mismo ya podemos evidenciar que la equidad de género es en cierta medida parte del currículo oculto de nuestra disciplina.

Quien coordina construye junto con el grupo un ambiente favorecedor de aprendizajes, lo que implica dar libertad de experimentación, acción y movimiento al/a niño/a, a la vez que partiendo de lo que él/ella hace generar un marco de seguridad, acompañamiento, soporte afectivo, que tienda a garantizar su integridad física y emocional. Este punto de partida atento a la individualidad tiene su correlato en los procesos de comunicación, intercambio y negociación que también fomentamos desde nuestro trabajo y que pueden inscribirse como matrices de aprendizaje que guíen posteriores intercambios.

En consecuencia, consideramos que un objetivo de la educación en general y por tanto de la psicomotriz debería ser el lograr que ambos sexos tiendan a establecer relaciones flexibles y equitativas respecto del otro, de manera que en el futuro las actuales características de lo femenino y masculino no sean excluyentes ni fuente de conflicto entre hombres y mujeres.

Se trata de generar actitudes que promuevan la equidad de género a través del juego y los juguetes. Permitir identificar, procesar y expresar emociones más variadas, sin censurarlas o habilitarlas en función del sexo. Así estamos dotando de mayores herramientas a los/as niños/as para enfrentar la complejidad de la cotidianidad actual, evitando el oposicionismo entre sexos.

Esta estrategia requiere de una acción conjunta, coordinada y consensuada de todos/as los/as actores/as que conforman ese “mundo externo” del/a niño/a. La continuidad y coherencia en el discurso y en la actitud que se toma frente a la situación de juego es tan importante como la situación en sí misma. Por lo tanto la toma de conciencia social respecto a la importancia e influencia de este tema en el desarrollo de los/as niños/as es fundamental para que las intervenciones promuevan la equidad.

²Aucouturier, Bernard, en: Sassano, Miguel. *La escuela: un nuevo escenario para la psicomotricidad*. En Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales. N° 11, Agosto 2003 Página 90. www.iberopsicomot.net

La familia y la escuela son dos de los principales agentes de socialización que contribuyen a perpetuar o modificar los valores, actitudes y procesos que sostienen la feminidad y la masculinidad en una sociedad. Dado que la Psicomotricidad está tan estrechamente ligada a ambos, consideramos que es por éstos ámbitos por donde se deben comenzar las coordinaciones para lograr una homogeneidad de los discursos.

El camino hacia la construcción de sociedades más equitativas es un imperativo ético que requiere de la participación y el compromiso de todas y todos. Desde la psicomotricidad tenemos posibilidades de hacer parte en ese camino y contribuir a que niñas y niños puedan ser ellas/os mismas/os, más allá de los estereotipos de género.

Bibliografía

- ◆ Aucouturier-Darrault-Empinet. *La práctica psicomotriz: reeducación y terapia*. Editorial Científico-Médica. España 1985.
- ◆ Cerutti, Ana. *La práctica Psicomotriz en la Educación*. Editorial Prensa Médica Latinoamericana. Montevideo, 1996.
- ◆ Chokler, Myrtha, *Los organizadores del desarrollo psicomotor. Del mecanicismo a la psicomotricidad operativa*. Editorial Cinco. Argentina, 1998.
- ◆ Fernández, Ana María. *La mujer de la ilusión. Pactos y contratos entre hombres y mujeres*. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1993
- ◆ INAMU, INE. *Uruguay: indicadores de género 2001-2004*. Editorial Trilce, Montevideo, 2006.
- ◆ Lamas, M. (comp.): “El Género: la construcción cultural de la diferencia sexual”. PUEG – UNAM. México, 1996
- ◆ Llorca Linares y Sánchez Rodríguez *El Rol del Psicomotricista*. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales Nº 3, Agosto 2001. www.iberopsicomot.net
- ◆ Cortés Camarillo, G., Góngora, W., Sosa Loeza M. *¿Equidad en la escuela primaria mexicana ?* OEI-Revista Iberoamericana de Educación. México.
- ◆ Sassano, Miguel. *La escuela: un nuevo escenario para la psicomotricidad*. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales. Nº 11, Agosto 2003 Página 90. www.iberopsicomot.net
- ◆ Valdés, T., Olavaria J. *Masculinidades y equidad de género en América Latina*. Editorial FLACSO, Santiago de Chile, 1998.
- ◆ Winnicott, Donald. *Realidad y Juego*. Editorial Gedisa, España, 1994.