

DESARROLLO DE LAS COGNICIONES DE GÉNERO EN LA INFANCIA. REVISIÓN SISTEMÁTICA CUALITATIVA*

Development of gender cognitions in
children. Qualitative systematic review

Ángela María Rojas Martínez
Universidad de los Andes, Colombia

* ARTÍCULO REALIZADO CON BASE EN LOS HALLAZGOS DEL PRIMER ESTUDIO, DE UN TOTAL DE CUATRO QUE HACEN PARTE DE LA TESIS DOCTORAL DE LA AUTORA, TITULADA "INFANCIA, GÉNERO Y MEDIOS. UNA PROPUESTA PARA LA PROMOCIÓN DE LA EQUIDAD DIRIGIDA A REALIZADORES DE MEDIOS", LA CUAL CONTÓ CON LA DIRECCIÓN DE LA DRA. ELVIA VARGAS TRUJILLO. DISPONIBLE EN: [HTTPS://REPOSITORIO.UNIANDES.EDU.CO/HANDLE/1992/7836](https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/7836).

ÁNGELA MARÍA ROJAS MARTÍNEZ

PHD EN PSICOLOGÍA, UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, COLOMBIA. MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, COLOMBIA. ESPECIALISTA EN PSICOLOGÍA DE LA SALUD, UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. PSICÓLOGA, UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS DE AQUINO COLOMBIA. INTEGRANTE GRUPO FAMILIA Y SEXUALIDAD, DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, BOGOTÁ, COLOMBIA. INTEGRANTE DE LA RED COLOMBIANA DE MUJERES CIENTÍFICAS (RCMC). CORRESPONDENCIA: ÁNGELA MARÍA ROJAS MARTÍNEZ. CALLE 14A # 5-15. SIBATÉ, CUNDINAMARCA, COLOMBIA. am.rojas253@uniandes.edu.co.

RESUMEN

A pesar del creciente interés en la promoción de cogniciones afines a la equidad en niñas, niños y jóvenes, poco se conoce sobre el desarrollo de las cogniciones de género (CG) durante la infancia. Con el objetivo de contribuir a identificar, integrar y facilitar la utilización de la evidencia disponible sobre el tema, se realizó una revisión cualitativa sistemática en tres bases de datos electrónicas de amplia trayectoria en psicología. Un total de 30 informes fueron codificados y analizados usando el procedimiento desarrollado por Vargas Trujillo (2004). A partir de los hallazgos, se propone una línea de tiempo del desarrollo de las CG de cero a 19 años, con el fin de facilitar su uso por parte de quienes están interesados en el diseño de intervenciones dirigidas a promover cogniciones afines a la equidad en la infancia basadas en evidencia.

PALABRAS CLAVE: cogniciones, desarrollo, género, infancia.

ABSTRACT

Despite the growing interest in the promotion of cognitions related to equity in children and young people, little is known about the development of gender cognitions (CG) throughout childhood. With the aim of contributing to identify, integrate and facilitate the use of the available evidence on the subject, a qualitative systematic review was carried out in three electronic databases with extensive experience in psychology. A total of 30 reports were coded and analyzed using the coding manual of Vargas Trujillo (2004). Based on the findings, a timeline for the development of CG from zero to 19 years is proposed in order to facilitate its use by those interested in the design of interventions aimed at promoting cognitions related to equity in childhood based on evidence.

KEYWORDS: *cognitions, gender, development, childhood.*

INTRODUCCIÓN

Las cogniciones de género (CG) se definen como el conjunto de representaciones mentales, tales como, creencias, actitudes, opiniones, conocimientos, expectativas, normas, estándares y valoraciones que se construyen a lo largo de la vida sobre lo que significa ser hombre y mujer (Vargas-Trujillo, 2007).

Existe amplia evidencia acerca de la relación entre diversas cogniciones de género inequitativas e indicadores negativos en salud (Cortopassi, Driver, Eaton y Kalichman, 2019), bienestar (American Psychological Association-APA, 2010; 2018), calidad de vida (Ellemers, 2018), educación (Del Rio, Strasser, Cvencek, Susperreguy y Meltzoff, 2018; Retelsdorf, Schwart y Asbrock, 2015), y ciudadanía (Rizzo, Abdel Hamel, Abdel Latif, Meyer, 2007), entre otros.

De otra parte, se sabe que, a pesar de la importancia de implementar políticas dirigidas al contexto, tales como las políticas económicas para reducir las brechas de género, se requiere utilizar enfoques que apoyen el cambio de cogniciones con el fin de promover los cambios culturales que limitan la equidad (Jayachandran, 2015). Adicionalmente, se dispone de evidencia que permite afirmar que se obtienen mejores resultados a través de las intervenciones de salud cuando estas incluyen acciones para cambiar cogniciones de género asociadas a las problemáticas intervenidas (Kraf, Wilkins, Morales, Widyono y Middlestadt, 2014).

La evidencia mencionada, sumada al hecho de que las CG se construyen desde la infancia, explica el interés de llevar a cabo acciones con el fin de promover CG afines a la equidad dirigidas a la población infantil. Sin embargo, dichas acciones no siempre se implementan con base en la evidencia disponible acerca del desarrollo de las CG durante este periodo, tal como se constató en un estudio en el cual se indagó por el procedimiento que siguen los realizadores de medios cuando se les solicita crear contenido dirigido a la audiencia infantil que promueva cogniciones afines a la equidad de género (Rojas, 2015).

Algunas de las razones esbozadas para no contar con dicha información tienen que ver con la dispersión de la información disponible sobre el tema, el lenguaje técnico que caracteriza dicha

información, así como con la dificultad para acceder a los resultados de los estudios que dan cuenta del desarrollo de las CG en la infancia. Esta situación dificulta el diseño e implementación de las intervenciones planteadas con base en la evidencia.

Aunque se dispone de algunas revisiones previas sobre el desarrollo de las CG, estas se centran especialmente en la primera infancia (Bussey y Bandura, 1999; Marcus, Page, Calder y Foley, 2014; Martin y Ruble, 2009). Algunas de dichas revisiones no permiten replicar el proceso de búsqueda y análisis (Eckes y Trautner, 2000 ; Martin, Ruble y Szkrybalo, 2002; Martin y Ruble, 2009), o acceder a los detalles de información cualitativa disponible (Signorella, Bigler y Liben, 1993; Tenenbaum y Leaper, 2002), y ninguna de ellas permite integrar el conocimiento disponible acerca del desarrollo de las CG desde el nacimiento hasta el final de la adolescencia.

Con el objetivo de contribuir a identificar e integrar la evidencia sobre el desarrollo de las CG durante la infancia, se realizó un estudio exploratorio¹, del cual, en este artículo, se sintetizan los hallazgos que contribuyen a responder dos preguntas: a) ¿Cómo se conceptualizan las CG en los estudios acerca del desarrollo de dichas cogniciones durante la infancia?; b) ¿Cómo se desarrollan las CG y qué trayectorias o hitos se identifican durante el periodo comprendido entre el nacimiento y los 19 años de edad?

METODOLOGÍA

A fin de alcanzar el objetivo propuesto y, dada la naturaleza exploratoria del presente estudio, se decidió realizar una revisión sistemática cualitativa, la cual consiste en una síntesis que integra la evidencia disponible sobre el tema en conformidad con un procedimiento ordenado, sistemático y replicable. Esta metodología contribuye a

1 El estudio completo tuvo un doble propósito: por una parte, integrar la evidencia sobre el desarrollo de las CG en la infancia; por otra, usar la evidencia acumulada sobre el desarrollo de las CG, a fin de formular criterios que orienten la toma de decisiones de los realizadores de contenidos mediáticos interesados en la promoción de la equidad. El presente artículo resume los hallazgos más significativos del primero de los propósitos descritos.

controlar mejor los sesgos propios de una revisión de literatura no sistemática y se recomienda, especialmente, cuando las muestras de los estudios son menores a 50 (Papworth y Milne, 2001), o se pretende facilitar la valoración de amplios cuerpos de información de manera rápida (Sánchez Meca y Botella, 2010).

Criterios de inclusión

Se incluyeron estudios que: a) contaban con datos sobre el desarrollo de las CG en la infancia; b) la población o muestra en los informes debía estar conformada por personas menores de 19 años; c) los informes se encontraban publicados en libros, capítulos de libros o artículos académicos (estos últimos publicados en revistas indexadas); y c) se encontraban disponibles al público general, completos, y en cuyo resumen se incluían las palabras claves. Se excluyeron los informes de estudios: a) encaminados a encontrar diferencias entre los sexos en su desempeño en diversos ámbitos, por ejemplo, en habilidades, competencias, roles, afecto o comportamiento; y b) enfocados en poblaciones particulares con enfermedades o patologías de cualquier tipo.

A fin de realizar la búsqueda se utilizaron los siguientes descriptores clave: a) “<<Gender AND Cognition AND child>>”; b) “<<Gender AND Cognition AND Sex>>”; c) “<<Gender AND Development AND Child>>”; d) “<<Gender AND Stereotype AND Develop>>”. Términos tales como “<<Gender AND Cognition AND boy/girl>>” o “<<Gender AND Theory AND Child>>” dejaron de usarse al observar que no permitían ubicar informes relevantes.

Búsqueda de informes

A fin de minimizar sesgos de selección se emplearon dos procesos de búsqueda de los informes: a) consulta de bases de datos informatizadas e indexadas; y b) revisión de las referencias bibliográficas de los informes ubicados. Las referencias identificadas debían cumplir los siguientes criterios: a) documento no codificado previamente; b) frecuencia igual o superior a dos citaciones; y c) disponible como texto completo en alguna de las tres bases de datos seleccionadas. Como criterios de exclusión se eliminaron aquellas referencias que

incluían documentos no publicados, resúmenes de presentaciones en eventos, carteles o pósteres. Un total de 30 informes fueron identificados, los cuales se listan en la Tabla 2. La búsqueda se realizó durante el periodo comprendido entre mayo del 2012 y mayo del 2013. Es preciso mencionar que a la fecha la autora no ha identificado nuevas revisiones sobre el desarrollo de las CG durante la infancia reportadas en las tres bases de datos consultadas.

Codificación

En la codificación de cada uno de los informes se utilizó el procedimiento desarrollado por Vargas Trujillo (2004), el cual incluyó 44 ítems agrupados en nueve categorías: datos de búsqueda, datos de publicación, objetivo del estudio, metodología del estudio, marco conceptual, resultados, conclusiones y bibliografía. Los textos que generaban alguna duda sobre su temática fueron filtrados a partir de la lectura del resumen (*abstract*) y los criterios de inclusión y exclusión descritos. Los datos incluidos en el formato de codificación se registraron y analizaron luego de manera descriptiva a través del programa estadístico SPSS versión 18, con el análisis de la frecuencia de aparición de cada una de las categorías (estas aparecen descritas en la Tabla 2).

Confiabilidad de la búsqueda de datos y codificación

Con el fin de verificar la confiabilidad del proceso de búsqueda en las bases de datos se solicitó a una estudiante de psicología de último año, previamente entrenada, realizar cinco búsquedas en cada una de las bases de datos, con cada grupo de palabras clave, para un total de 60 búsquedas. Se encontró un índice de concordancia simple (IC) = 0,94. A fin de establecer la confiabilidad de la codificación se solicitó, a otra estudiante previamente entrenada en el objetivo del estudio, codificar un artículo, cuyos resultados se compararon con la codificación realizada por la autora. Se encontró que ambas codificaciones registraron resultados similares, a excepción de los siguientes ítems: diseño del estudio, tipo de estudio y unidad de análisis del estudio. Se revisó el origen de las inconsistencias, con el fin de hacer los ajustes

necesarios en la codificación de los siguientes artículos. El estudio contó con la aprobación, antes de su implementación, por parte del comité de ética de la Universidad de los Andes de Bogotá, Colombia.

RESULTADOS

El mayor número de documentos (25) se encontró en la base de datos PsycNET APA, seguido por un documento en *Annual Reviews Psychology*. A pesar de incluir criterios de búsqueda tanto en inglés como en español, no se encontró ningún estudio que cumpliera los criterios de elegibilidad en la base de datos en español Redalyc Psicología. El criterio de búsqueda que arrojó el mayor número de estudios (16) fue “<<Gender AND Development AND Child>>”. En la Tabla 1 se encuentra el número de documentos revisados por estrategia de búsqueda, base de datos y criterio de búsqueda.

Tabla 1. Número de documentos revisados por estrategias de búsqueda, bases de datos y criterios de búsqueda

| Bases de datos | Documentos | Gender AND Cognition AND Child* | Gender AND Cognition AND Sex | Gender AND Development AND Child* | Gender AND Stereotype AND Develop* | Título de la Referencia | Total por ítem | Documentos incluidos |
|---------------------------|-------------|---------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|-------------------------|----------------|----------------------|
| PsycNet APA | Encontrados | 5 | 60 | 168 | 12 | | 245 | |
| | Revisados | 1 | 0 | 15 | 3 | 7 | 26 | |
| | Duplicados | | | | | | 1 | |
| | | | | | | | | 25 |
| Annual Reviews Psychology | Encontrados | 0 | 0 | 3 | 1 | 0 | 8 | |
| | Revisados | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | |
| | Duplicados | | | | | | 1 | |
| | | | | | | | | 1 |

Continúa...

| Bases de datos | Documentos | Gender AND Cognition AND Child* | Gender AND Cognition AND Sex | Gender AND Development AND Child* | Gender AND Stereotype AND Develop* | Título de la Referencia | Total por ítem | Documentos incluidos |
|----------------------------|-------------|---------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|-------------------------|----------------|----------------------|
| Redalyc Psicología | Encontrados | 285 | 218 | 1098 | 610 | | 1662 | |
| | Revisados | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| | Duplicados | | | | | | 0 | |
| | | | | | | | | 0 |
| Total documentos incluidos | | | | | | | | 26 |

Fue posible establecer que los primeros estudios datan de la década de 1960, periodo en el que Kohlberg (1966) divulgó sus estudios sobre la constancia de género. La mayoría de informes incluye, fundamentalmente, población infantil residente en Estados Unidos. Ahora bien, aunque en algunos estudios se incluyen poblaciones provenientes de Europa o Asia, es evidente el vacío de información en dichos estudios acerca del desarrollo (procesos de cambio y continuidad) de las CG en niñas y niños provenientes de otras regiones y contextos socioculturales, como es el caso de América Latina.

Características de los informes acerca del desarrollo de las CG en la infancia

Datos de búsqueda y de publicación

En la Tabla 2 se describen los datos de búsqueda y publicación, así como los criterios metodológicos de cada uno de los 30 estudios recuperados e incluidos en el análisis.

Cogniciones de género analizadas en los estudios revisados

Los hallazgos revelaron un total de 23 CG diferentes mencionadas en los estudios revisados. Los resultados muestran que la CG a las que se hace mención corresponden, con mayor frecuencia, a los *estereotipos de género* (19)². En algunos casos (5) más que una cognición se estudia un atributo de la cognición, como en el caso de la *flexibilidad de género* o la *flexibilidad de estereotipos de género*. En la Tabla 3 se puede observar la lista de las CG mencionadas en los estudios revisados.

Tabla 3. Cogniciones de género mencionadas en los estudios revisados

| # | Cognición de género | Frecuencia |
|----|--|------------|
| 1 | Estereotipos | 19 |
| 2 | Identidad con el género (auto-categorización con el sexo) | 9 |
| 3 | Tipificación de género | 9 |
| 4 | Esquemas de género | 9 |
| 5 | Actitudes de género | 7 |
| 6 | Autoconcepto de género | 6 |
| 7 | Conocimiento de género (de estereotipos, de rol, de metáforas de género, hacia uno, hacia otros) | 6 |
| 8 | Constancia de género (estabilidad y constancia de sexo) | 5 |
| 9 | Flexibilidad de género y flexibilidad de estereotipos de género | 5 |
| 10 | Categorización/clasificación de género (del sexo) | 4 |
| 11 | Estándares de género | 3 |
| 12 | Actitud hacia el rol de género | 3 |

Continúa...

² Dada las diferencias en las definiciones de cada cognición en cada informe y la limitación de espacio disponible del presente documento, se omite la definición que cada artículo propone de cada cognición, las cuales pueden consultarse en la tesis doctoral “Infancia, Género y Medios. Una propuesta para la promoción de la equidad dirigida a realizadores de medios”, disponible en: <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/7836>. En vez de esto se integran y sintetizan los principales hallazgos con respecto a la conceptualización de las CG en la Tabla 5.

| # | Cognición de género | Frecuencia |
|----|--|------------|
| 13 | Creencias de género | 1 |
| 14 | Intereses de género (clasificados por sexo) | 1 |
| 15 | Características de personalidad tipificadas por sexo | 1 |
| 16 | Autoconstructo de género | 1 |
| 17 | Representaciones de género | 1 |
| 18 | Etiquetado de género | 1 |
| 19 | Sesgos de género intra y extragrupal | 1 |
| 20 | Discriminación de género | 1 |
| 21 | Características cognitivas relacionadas con género. | 1 |
| 22 | Norma de género | 1 |
| 23 | Valores de género | 1 |

Conceptualización de las cogniciones de género

Del total de las CG referidas en los estudios revisados, únicamente el 50% se encuentran definidas de manera explícita en los informes. Las CG que se definen con mayor frecuencia en los informes son: los esquemas de género, la identidad de género, la constancia de sexo (mencionada en los estudios como constancia de género) y los estereotipos de género. Se encontraron inconsistencias entre las definiciones propuestas. Un ejemplo de esto lo constituyen los constructos constancia de género e identidad de género; en el primer caso, la mayor parte de los estudios que hablan de la constancia de género se refieren realmente a la constancia de sexo³ (Bussey y Bandura, 1984, p. 1293; Smetana y Letourneau, 1984, p. 691); en el segundo caso, se denomina “identidad de género” (Kolhberg, 1966, citado en Bussey y Bandura, 1999); y Zosuls et al. (2009) al proceso de categorización por sexo.

³ La constancia de sexo alude a la comprensión de que el sexo es fijo e irreversible, y se mantiene constante a pesar de cambios en la apariencia, la situación o el paso del tiempo. Dado que sexo y género son conceptos diferentes se prefiere hablar de constancia de sexo. La constancia de sexo difiere de conceptos como identidad de género o categorización por sexo, conceptos que se encuentran definidos en la tabla 5 del presente documento.

De otra parte, se encontró que los constructos de sexo y género se utilizan en la mayor parte de los estudios de manera intercambiable; excepcionalmente se definen separadamente (Berndt y Heller, 1986; Levy y Carter, 1989). En algunos estudios, se habla de género para referirse a aspectos tan diversos como, por ejemplo, las diferencias sexuales anatómicas o funcionales (Bussey y Bandura, 1984; Katz y Ksnasnak, 1994; 1999; Ovstrov y Doldeski, 2010; Smatana y Letoruneau, 1984; Zosuls et al., 2009), los roles (McHale et al., 2004), y las competencias o la orientación sexual (Hines, 2011).

Desarrollo y trayectorias de las cogniciones de género durante la infancia

Los informes revisados permitieron identificar una serie de hitos que caracterizan el curso del desarrollo de las CG desde el nacimiento hasta los 19 años de edad, los cuales se sintetizan en la Tabla 4, de acuerdo con la información recabada.

Tabla 4. Línea del tiempo del desarrollo de las cogniciones de género, basada en la integración de los resultados de los informes revisados⁴

| Edad | Cogniciones de género |
|--------------------|---|
| Cero a cinco meses | Discriminan caras femeninas y masculinas (Quinn et al., 2002, citado en Martin y Ruble, 2009). |
| Seis a ocho meses | Discriminan caras y voces de hombres y mujeres (Miller, 1983, citado en Martin et al., 2002; 2009). Discriminan caras por sexo a partir del estilo del cabello; niños solamente (Pakizegi, 1984, citado en Martin et al., 2002). Hacen asociaciones intermodales entre caras y voces de ambos sexos (Walker-Andrews et al., 1991, citado en Martin et al., 2002). |

Continúa...

⁴ A fin de construir la presente tabla se utilizó la información provista en el informe de Martin et al. (2002), el cual presenta los hallazgos disponibles sobre el conocimiento y la percepción de género en niños y niñas de cero a 36 meses de edad. A dicha información se integran los resultados de los demás informes revisados en el presente estudio.

| Edad | Cogniciones de género |
|---------------------|---|
| Nueve a 11 meses | <p>Usan categorías masculinas y femeninas de forma simultánea en procesos de habituación (Younger y Fearing, 1999, citado en Martin et al., 2002).</p> <p>Asocian caras de mujeres y hombres con objetos tipificados por género (ej., bufada, martillo) (Levy y Haaf, 1999, en Martin y Ruble, 2002).</p> |
| Entre 12 y 14 meses | <p>Conocen múltiples categorías de género (Zosuls et al., 2009).</p> <p>Utilizan gran cantidad de palabras dicotómicas para identificar el sexo de las personas (p. ej., niña, niño, hombre, mujer, señor, señora, mamá, papá) aunque aún no sean capaces de autocategorizarse por sexo correctamente (Tobi et al., 2012).</p> <p>Quienes usan más clasificaciones de género (p. ej., niña, niño, mujer, hombre) muestran mayor incremento en juego con juguetes tipificados por sexo (Zosuls et al., 2009).</p> |
| Entre 15 y 17 meses | <p>A los 17 meses al menos el 25% de los niños y las niñas produce alguna categoría de género (Zosuls, 2009).</p> <p>Aparece en primer lugar la categoría correspondiente a su propio sexo "niña/niño" y luego la categoría "Señor" (Zosuls, 2009).</p> |
| Entre 18 y 20 meses | <p>Quienes identifican las categorías por sexo están más motivados para conocer aspectos de género (Martin Swann, Langlois y Gilbert, 1999).</p> <p>Quienes clasifican mejor los sexos, conocen más estereotipos (Fagot et al., 1992).</p> <p>Presentan preferencias visuales tipificadas por género y conocimiento de estereotipos. Niñas solamente (Serbin et al., 2001, citado en Martin et al., 2002).</p> <p>Asocian categorías metafóricas con el sexo ("lo suave es de niñas", "lo áspero es de niños") (Fagot et al., 1992; Martin et al., 1999).</p> |
| Entre 21 y 29 meses | <p>Todos los niños y las niñas producen al menos una categoría para identificar el sexo de las personas (Zosuls, 2009).</p> <p>Tienden a recordar los juguetes tipificados por sexo (si son para niñas o niños), pero no recuerdan juguetes nuevos que han sido clasificados para el otro sexo (el informe no menciona la edad exacta, pero se refiere a niños preescolares) (Bradbard et al., 1986, citado en Martin et al., 1999).</p> <p>Aprenden de igual forma de los modelos de cada sexo independientemente de los niveles de comprensión de la constancia de sexo (CCS) (Bussey y Bandura, 1984).</p> <p>El autoconcepto de género contiene casi exclusivamente información sobre los estereotipos grupales (Tobi, 2012).</p> |
| Entre 30 y 35 meses | <p>Se autoclasifican correctamente por sexo (Leinbach y Fagot, 1986, citado en Martin et al., 2002).</p> <p>Identifican el sexo de manera no verbal (Weinraub et al., 1984, en Martin et al., 2002).</p> |

Continúa...

| Edad | Cogniciones de género |
|--------------------------|---|
| Entre tres y cuatro años | <p>El 30% de los preescolares de tres años comprenden la constancia de sexo (CS). Primero se desarrolla la CS de sí mismo y después la CS de otros (Szkrybalo et al., 1999).</p> <p>Clasifican el sexo con mayor facilidad en las situaciones en las que las personas presentan actividades o rasgos no tradicionales (p. ej., “una niña que juega fútbol”, o “un niño gentil”), en comparación con las situaciones en las que las personas presentan ropa o apariencia no tradicional (p. ej., “un niño vestido con falda”) (Szkrybalo et al., 1999).</p> <p>Buscan contextos que les brinden información sobre el comportamiento apropiado por sexo (Smetana y Letourneau, 1984).</p> <p>Recuerdan, mejor, imágenes de roles tradicionales del mismo sexo (Liben y Signorella, 1993).</p> <p>Exhiben reacciones autoevaluativas al involucrarse en actividades masculinas o femeninas. Cuatro años de edad. (Bussey y Bandura, 1992, citado en Bussey y Bandura, 1999).</p> <p>Explican con frecuencia sus juicios errados frente a la CCS con base en las normas de género: creen que violar las normas de género cambia el sexo de las personas (Szkrybalo et al., 1999).</p> |
| Entre cinco y seis años | <p>Tienden a basarse en el sexo más que en la información previa de las personas al hacer inferencias sobre ellas (Berndt y Heller, 1986).</p> <p>Reconocen la discriminación por sexo, pero la atribuyen a sesgos intragrupos (p. ej., “¿Por qué no hay mujeres presidentes?, porque los hombres no votarían por ellas”) (Bigler et al., 2008, citado en Martin y Ruble, 2009).</p> <p>Conocen que los trabajos que tienen los hombres tienen más alto estatus que los trabajos típicos de las mujeres (Lieben et al., 2001; Ruble, 2009, citados en Martin y Ruble, 2009).</p> <p>Responden frente a la violación de las normas de género de otras personas, con tres tipos de reacciones: a) corrigen el comportamiento congruente con la norma (dan la muñeca a la niña); b) ridiculizan; c) niegan la identidad con el sexo (“¡Juan es una niña!”) (Kowalski, 2007, citado en Martin y Ruble, 2009).</p> <p>Presentan diferencias respecto a la exigencia para que otros cumplan las normas de género. Algunos preescolares son más exigentes “policía de género”, en comparación con otros (McGuire et al., 2007, como se citó en Martin y Ruble, 2009).</p> <p>Eligen la respuesta estereotipada cuando se les brinda la posibilidad de escoger entre un niño y una niña con iguales competencias para ingresar a un equipo. Lo anterior, a pesar de que hayan escogido la respuesta no estereotipada al presentar la misma situación con un sexo únicamente (Martin et al., 2009).</p> <p>Utilizan cada vez con mayor frecuencia juicios operacionales (“aunq se ponga una falda sigue siendo niño”), y no basados en las normas de género (“si tiene falda es una niña”) para explicar la CCS (Szkrybalo et al., 1999).</p> <p>Recuerdan con mayor precisión imágenes tradicionales comparadas con las no tradicionales, aunque cuenten con etiquetas verbales que indique la actividad ilustrada. Los niños tienen mayor dificultad para recordar imágenes de mujeres y hombres en actividades tipificadas como femeninas, comparados con las niñas (Liben y Signorella, 1993).</p> |

Continúa...

| Edad | Cogniciones de género |
|----------------------------|---|
| Entre siete y nueve años | <p>El 50% de los escolares de primer grado han logrado la CS y todos la han logrado en el tercer grado (Szkrybalo et al., 1999).</p> <p>Predicen el comportamiento de las personas con base en el estereotipo de género, aunque cuenten con información previa inconsistente con este. Tercer grado escolar (Berndt y Heller, 1986).</p> <p>Las actividades tipificadas en la infancia media predicen el desarrollo de las CG en la adolescencia temprana (Michale et al., 2004).</p> |
| Entre los 10 y los 12 años | <p>Reconocen con mayor facilidad la discriminación de género ambigua o ambivalente. Entre ocho y 10 años de edad. (Biegler, 2005).</p> <p>Tienden a predecir el comportamiento de las personas con base en el comportamiento previo, más que en la categoría sexual a la que pertenecen. Sexto grado (Berndt y Heller, 1986).</p> <p>Inferen los rasgos de personalidad de otros, basados menos en el sexo y más en la consistencia con el comportamiento previo conocido. Cuarto a sexto grado (Berndt y Heller, 1986).</p> <p>Juzgan el comportamiento no estereotipado como posible pero inaceptable. Cuarto a sexto grado escolar (Berndt y Heller, 1986).</p> |
| Entre los 13 y los 19 años | <p>Comprenden las razones de las diferencias de estatus de los sexos y la discriminación de género (Martin y Ruble, 2009).</p> <p>Son más flexibles en sus esquemas de género y más tolerantes hacia otros comparados con sus esquemas durante la infancia media (Katz, 1994).</p> <p>Perciben el comportamiento no estereotipado como posible y flexible, sin embargo, aunque menos enfáticos, tienden a estar de acuerdo con el comportamiento estereotipado (Berndt y Heller, 1986).</p> <p>Procesan la información a partir de su tipificación con el rol sexual. Quienes son más tipificados como masculinos o femeninos, tienden a recordar, distorsionar o procesar la información más rápidamente y congruente con su sexo, comparados con los tipificados como andróginos, indiferenciados o tipificados con el otro sexo (Bem, 1981).</p> |

De otra parte, los hallazgos en relación con las trayectorias de desarrollo muestran que en el caso de la infancia: a) una temprana categorización por sexo se asocia a mayor juego tipificado y a un mayor conocimiento de estereotipos (Fagot, Leinbach y Boyle, 1992; Martin et al., 2002; Zosuls et al., 2009); y b) una mayor edad se asocia con una mayor comprensión de la constancia de sexo y un mayor conocimiento de las diferencias por sexo (Levy y Carter, 1989; Szkrybalo y Ruble, 1999); En la infancia media se encuentra evidencia de asociación entre mayor tiempo ocupado en actividades no tradicionales por

sexo con una mayor actitud de rol no tradicional en la adolescencia (McHale Updegraff, Helms-Erikson y Crouter, 2004). En esta última, una mayor edad se asocia con un mayor conocimiento de estereotipos, así como con una mayor flexibilización de los ya existentes (Berndt y Heller, 1986; Carter y Patterson, 1982).

DISCUSIÓN

Este estudio buscó identificar e integrar el conocimiento disponible sobre el desarrollo de las CG en la infancia. Los resultados revelan que a pesar del significativo interés por investigar desde la psicología diversos aspectos del género, expresado en el amplio número de documentos encontrados en las tres bases de datos consultadas (1915 documentos), son pocas las investigaciones cuyo propósito central es el estudio del desarrollo de las CG durante la infancia (26 documentos/30 informes).

A pesar del limitado número de informes encontrados se observa que el campo de investigación acerca del desarrollo de las CG en la infancia se mantiene vigente. Sin embargo, el vacío de información sobre el desarrollo (procesos de cambio y continuidad) de las CG en niñas y niños provenientes de regiones y contextos socio-culturales —como es el caso de América Latina— sugiere varios interrogantes: ¿De dónde proviene la evidencia sobre el desarrollo de las CG que sustenta las estrategias para promover la equidad, diseñadas e implementadas con esta población? Si existen otras fuentes no disponibles en las fuentes de referencia académicas revisadas, ¿cuáles son estas fuentes y qué información nueva aportan al conocimiento sobre el cambio y la continuidad de cada una de las CG identificadas durante la infancia? Las respuestas a estas preguntas son retos para la investigación futura.

De otra parte, el estudio reveló que existe un amplio espectro de cogniciones estudiadas, lo que lleva a preguntar si, quienes diseñan, implementan y evalúan intervenciones para promover cogniciones afines a la equidad de género, identifican y diferencian claramente cada una de dichas cogniciones a la hora de tomar decisiones sobre el objeto y la metodología de sus intervenciones.

Si bien las diferencias conceptuales hacen parte del curso de todo proceso de investigación sobre un campo particular, los hallazgos revelan la importancia de clarificar cada concepto, con el fin de garantizar la coherencia entre las variables analizadas, los instrumentos utilizados, los resultados obtenidos y la aplicación de los hallazgos tanto en investigación como en intervención que tenga como propósito promover CG afines a la equidad. La experiencia de la autora (Rojas, 2015) le permite afirmar que, por lo general, quienes están a cargo del diseño, la formulación o la evaluación de estrategias para promover CG afines a la equidad en población infantil o adolescente carecen de claridad conceptual sobre dichas cogniciones, lo cual lleva a decisiones equivocadas sobre los objetivos, la metodología y las estrategias en las acciones emprendidas con la subsiguiente pérdida de recursos, esfuerzo y tiempo, así como frustración por los resultados obtenidos.

Los hallazgos también permiten preguntar: ¿Qué otra evidencia disponible acerca del desarrollo de cogniciones tales como los valores de género, el autoconcepto de género o los estándares de género —cogniciones poco mencionadas en la literatura revisada— se encuentran? Si se dispone de dicha evidencia, ¿qué nueva información aporta para comprender el proceso de cambio y continuidad de las CG a lo largo de la infancia?

A fin de contribuir a dar coherencia y estructura a este campo del conocimiento, con base en la organización y el análisis de los resultados de esta revisión sistemática, y con la intención de facilitar la utilización de la información disponible, la autora propone en la Tabla 5 una conceptualización integradora de cada uno de los constructos que se definieron de forma explícita en los estudios⁵. Contar con dicha integración facilita a quien esté interesado en promover cogniciones afines a la equidad de género identificar el objeto y alcance de su intervención.

Finalmente, con relación a las trayectorias o hitos que caracterizan el curso del desarrollo de las CG desde el nacimiento hasta

⁵ s necesario recordar al lector que, tal como se mencionó, si bien la revisión arrojó un total de 23 CG estudiadas, no todas las cogniciones se definieron de forma explícita.

los 19 años de edad (los cuales se sintetizan en la Tabla 4) permiten concluir que, si bien existe evidencia de algunos hitos en el desarrollo de las CG y abundante información sobre cogniciones específicas en momentos y grupos particulares, el interés que ha guiado los estudios acerca del desarrollo de las CG se enfoca más en el origen y la variación de algunas pocas CG, y menos en estudiar la continuidad de los cambios (Larreamendy, Puche Navarro y Restrepo Ibiza, 2008) de las CG a lo largo de la infancia. Aunque se dispone de evidencia acerca de la identificación de diversas trayectorias en el desarrollo de las actitudes sexistas (Crouter, Whiteman, McHale y Osgood, 2007), las cuales se ha encontrado que varían en función de características personales (p. ej., el sexo y el lugar de nacimiento) y contextuales (p. ej., las actitudes de género de los padres y el sexo de los hermanos), los hallazgos del presente estudio proveen escasa información sobre dichas trayectorias en otras CG.

Conocer dichas trayectorias permite identificar, de una parte, características que hacen parte del proceso cognitivo de niñas y niños (por ejemplo, la flexibilización de estereotipos a medida que crecen y ganan en experiencia); y de otra, facilita identificar los rangos de edad, los tipos de cogniciones, los grupos y los contextos que ameritan ser priorizados si se espera contribuir de forma efectiva en la promoción de CG afines a la equidad⁶.

CONCLUSIONES

El presente estudio da cuenta del desarrollo de las CG durante la infancia a través de una revisión sistemática cualitativa de 30 informes encontrados en tres bases de datos electrónicas. Esto con el fin de contribuir a integrar la información disponible y ponerla a disposición de quienes están interesados en investigar, diseñar e im-

⁶ Con base en la evidencia disponible del estudio, la autora ha diseñado una guía con el fin de facilitar su uso por parte de realizadores de medios de comunicación interesados en promover la equidad de género en niñas, niños y jóvenes, la cual se encuentra disponible en su versión inicial es el siguiente enlace: <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/7836>.

plementar políticas y acciones para promover CG afines a la equidad de género durante la infancia basadas en evidencia.

Los hallazgos encontrados revelan las características de dichos estudios, el tipo de cogniciones analizadas, las limitaciones en su conceptualización y la escasa evidencia disponible sobre el desarrollo y las trayectorias de las CG, especialmente en regiones como América Latina, a pesar del creciente interés en promover la equidad de género en la región.

Los hallazgos plantean la importancia de enfatizar en una conceptualización rigurosa de las CG. Asimismo, en continuar la integración de la información disponible sobre el desarrollo de las CG en la infancia a la hora de diseñar intervenciones tendientes a promover cogniciones afines a la equidad en dicha población basadas en evidencia. A fin de contribuir a dicho propósito, se ofrece a través del presente documento una conceptualización integradora de cada una de las CG (Tabla 5), así como una síntesis de los hitos que caracterizan el curso del desarrollo de las CG desde el nacimiento hasta los 19 años de edad (Tabla 4), de acuerdo con los estudios revisados.

Tabla 5. Integración de las definiciones de los constructos sobre cogniciones de género examinadas en los estudios revisados

| Constructo | Integración |
|---|---|
| Categorización por sexo | Proceso mental que implica la clasificación de las personas según sus características biológicas como hombres, mujeres o intersexuales. |
| Autocategorización por sexo | Concepto con respecto a la categoría sexual a la que se pertenece, basada en las características biológicas que permiten clasificar a las personas como hombres, mujeres o intersexuales. |
| Comprensión de la constancia de la categoría sexo | Comprensión de que el sexo es fijo e irreversible, y se mantiene constante a pesar de cambios en la apariencia, la situación o el paso del tiempo* |

Continúa...

| Constructo | Integración |
|---|---|
| Esteretipos de género | Creencias generalizadas acerca de los atributos que caracterizan a las personas de acuerdo con el grupo sexual al que pertenecen. |
| Autopercepciones de atributos típicos de género | Particularidades de género que la persona considera la caracterizan. |
| Conocimiento de género | Producto del proceso de obtención, clasificación, organización, análisis, valoración, selección e integración de información nueva acerca del género, con conocimientos adquiridos previamente (WHO, 2004). |
| Actitudes de género | Expresión de un juicio valorativo acerca de una persona o sus atributos, un evento, comportamiento, hecho, situación, tema, asunto, objeto o cualquier cosa que pueda ser valorada en términos de favorabilidad (Maio y Haddock, 2009), y que se fundamenta en lo que culturalmente se establece como apropiado para cada sexo. |
| Actitudes sexistas | Expresión de un juicio valorativo acerca de una persona o sus atributos que implica un sesgo diferencial a favor de un sexo y en detrimento del otro. |
| Roles de género | Diferenciación de responsabilidades, obligaciones, actividades, comportamientos, funciones u ocupaciones establecidas en cada contexto sociocultural con base en el sexo biológico. |
| Esquemas de género | Redes de cogniciones de género (tales como el conocimiento, las creencias, los estereotipos, las actitudes, los intereses, las preferencias), que influyen y guían los procesos cognitivos (atención, memoria, categorización, predicción) y el comportamiento de las personas. |
| Identidad de género | Conjunto de atributos de género que, en un momento dado, la persona considera la definen y, al mismo tiempo, la hacen única y diferente de las demás. |
| Estándares de género | Conjunto de atributos que la cultura establece como ideales a alcanzar por las personas de acuerdo con su sexo. |
| Normas de género | Conjunto de reglas presentes en la cultura que restringen el comportamiento de uno de los dos sexos. |

Continúa...

| Constructo | Integración |
|-------------------|---|
| Valores de género | Conjunto de principios que, de acuerdo con la cultura, deben guiar el comportamiento de las personas según su sexo. |

* La comprensión de la constancia de la categoría sexo alude a la definición de Kohlberg (1966) conocida como "Constancia de género".

REFERENCIAS

- APA (American Psychological Association). (2010). *Task force on the sexualization of girls* (Report of the APA on the sexualization of Girls). Recuperado de <http://www.apa.org/pi/women/programs/girls/report-full.pdf>.
- Bandura, A. y Bussey, K. (2004). On broadening the cognitive motivational, and sociostructural scope of theorizing about gender development and functioning: Comment on martin, Ruble, and Szkrybalo (2002). *Psychological Bulletin*, 130, 691-701.
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: a cognitive account sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354-364. Recuperado de <http://www.psych.cornell.edu/sec/pubPeople/slb6/Gender%20Schema%20Theory.pdf>.
- Berndt, T. J. y Heller, K. A. (1986). Gender stereotypes and social inferences: A developmental study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(5), 889-898.
- Bussey, K. y Bandura, A. (1984). Influence of gender constancy and social power on sex-linked modeling. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(6), 1292-1302.
- Bussey, K. y Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106, (4), 676-713.
- Carter, B. y Patterson, C. J. (1982). Sex roles as social conventions: the development of children's conceptions of sex-role stereotypes. *Developmental Psychology*, 18(6), 812-824.
- Crouter, A., Whiteman, S., McHale, S. y Osgood, D. (2007). Development of gender attitude traditionality across middle childhood and adolescence. *Child Development*, 78, 911-926.

- Cortopassi, A., Driver, R., Eaton, L. y Kalichman, S. (2019). A new era of HIV risk: it's not what you know, it's who you know (and how infectious). *Annual Review of Psychology*, 70, 673-701.
- Del Río, M. F., Strasser, K., Cvencek, D., Susperreguy, M. I. y Meltzoff, A. N. (2018). Chilean kindergarten children's beliefs about mathematics: Family matters. *Developmental Psychology* (Advance online publication).
- Ellemers, N. (2018). Gender stereotypes. *Annual Review of Psychology*, 69, 275-298.
- Fagot, B. I., Leinbach, M. D. y C Boyle, Ch. (1992) Gender labeling, gender stereotyping, and parenting behaviors. *Developmental Psychology*, 28(2), 225-230.
- Fast, I. (1990). Aspects of early gender development: Toward a reformulation. *Psychoanalytic Psychology*, 7 (Suppl.), 105-117.
- Hines, M. (2011). Gender development and human brain. *Annual Review of Neuroscience*, 34, 69-88.
- Jayachandran, S. (2015). The roots of gender inequality in developing countries. *Annual Review of Economics*. 7, 63-88.
- Katsz, P. A. y Ksansnak, K. R. (1994). Developmental aspects of gender role flexibility and traditionality in middle childhood and adolescence. *Developmental Psychology*, 30, 272-282.
- Kenrick, D. T. y Luce, C. L (2000). An evolutionary life-history model of gender differences and similarities. En T. Eckes y H. M. Trautner (Eds.), *The developmental social psychology of gender* (pp. 35-63). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis. En E. Maccoby (Ed.), *The development of sex differences* (pp. 82-173). Stanford, C. A: Stanford University Press.
- Kraft, J. M., Wilkins, K. G., Morales, G. J., Widyono, M. y Middlestadt, S. E. (2014). An Evidence review of gender-integrated interventions in reproductive and maternal-child health. *Journal of Health Communication: International Perspectives*, 19(sup1), 122-141.
- Larreamendy, J., Puche Navarro, R. y Restrepo Ibiza, A. (Eds.). (2008). *Claves para pensar el cambio: ensayos sobre psicología del desarrollo*. Bogotá: Uniandes-Ceso.

- Levy, G. D. y Carter, D. B. (1989, mayo). Gender schema, gender constancy, and gender-role knowledge: The roles of cognitive factors in preschoolers' gender-role stereotype attributions. *Developmental Psychology*, 25(3), 444-449.
- Liben, L. S. y Signorella, M. L. (1993). Gender-schematic processing in children: The role of initial interpretations of stimuli. *Developmental Psychology*, 29(1), 141-149.
- Maio, G. R. y Haddock, G. (2010). *The psychology of attitudes and attitude change*. Londres: Sage.
- Marcus, R., Page, E., Calder, R. y Foley, C. (2014). *Drivers of change in gender norms. An annotated bibliography. Report*. Odi.org. Recuperado de <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/9184.pdf>.
- Martin, C., Ruble, D. y Szkrybalo, J. (2002). Cognitive theories of early gender development. *Psychological Bulletin*, 128, 903-933.
- Martin, C. y Dinella, L. (2002). Children's gender cognitions, the social environment, and sex differences in cognitive domains. En A. V. McGillicuddy-De Lisi y R. de Lisi (Eds.), *Biology, society, and behavior: The development of sex differences in cognition* (pp. 207-239). Westport, C.T: Ablex.
- Martin, C. L. y Ruble, D. N. (1997). A developmental perspective of self-construals and sex differences: Comment on Cross and Madson. *Psychological Bulletin*, 122(1), 45-50.
- Martin, C. y Ruble, D. (2004). Recognizing the centrality of gender identity and stereotype knowledge in gender development and moving toward theoretical integration: reply to Bandura and Bussey. *Psychological Bulletin*, 130(5), 702-710.
- Martin, C. y Ruble, D. (2009). Patterns of gender development. *Annual Review of Psychology*, 61, 353-381.
- Martin, C. L., Swann, W. B., Jr., Langlois, J. H., y Gilbert, L. A. (Eds.). (1999). A developmental perspective on gender effects and gender concepts. In *Sexism and stereotypes in modern society: The Gender Science of Janet Taylor Spence* (pp. 45-73). Washington, D.C: American Psychological Association.
- McHale, S. M., Kim, J.-Y., Whiteman, S. y Crouter, A. C. (2004). Links between sex-typed time use in middle childhood and gender de-

- velopment in early adolescence. *Developmental Psychology*, 40(5), 868-881.
- McHale, S. M., Updegraff, K. A., Helms-Erikson, H. y Crouter, A. C. (2001). Sibling influences on gender development in middle childhood and early adolescence: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 37(1), 115-125.
- Ostrov, J. M. y Godleski, S. A. (2010). Toward an integrated gender-linked model of aggression subtypes in early and middle childhood. *Psychological Review*, 117(1), 233-242.
- Papworth, M. A. y Milne, D. L. (2001). Qualitative systematic review: An example from primary prevention in adult mental health. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 11, 193-210.
- Rojas, A. (2015). *Infancia, género y medios: una propuesta para la promoción de la equidad dirigida a realizadores de medios*. (Tesis doctoral). Departamento de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.
- Retelsdorf, J., Schwartz, K. y Asbrock, F. (2015). "Michael can't read!". Teachers' gender stereotypes and boys' reading self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 186-194.
- Rizzo, H., Abdel-Hamid, Abdel Latif y Meyer, K. (2007). The relationship between gender equality and democracy: a comparison of Arab versus non-Arab muslim societies. *Sociology. BSA. Publications*, 41(6).
- Sánchez Meca, J. y Botella, J. (2010). Revisiones sistemáticas y metaanálisis: herramientas para la práctica profesional. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 7-17.
- Signorella, M. L. (1999). Multidimensionality of gender schemas: Implications for the development of gender-related characteristics. 107-126.
- Signorella, M., Bigler, R. y Liben, L. (1993). Developmental differences in children's gender schemata about others: A meta-analytic review. *Development. Review*, 13, 147-83.
- Smetana, J. y Letourneau, K. (1984). Development of gender constancy and children's sex-typend free play behavior. *Development Psychology*, 20, 4, 691-696.

- Szkrybalo, J. y Ruble, D. N. (1999). God made me a girl!: sex-category constancy judgments and explanations revisited. *Developmental Psychology*, 35, (2), 392-402.
- Tenenbaum, H. y Leaper, C. (2002). Are parent's gender schemas related to their children's gender-related cognitions? A meta-analysis. *Development Psychology*, 38, 615-630.
- Tobi, D. D., Menon, M., Menon, M., Spatta, B. C., Hodges, E. V. y Perry, D. G. (2012). The intrapsychics of gender: a model of self-socialization. *Psychological Review* © 2010 American Psychological Association, 117(2), 601-622.
- Vargas Trujillo, E. (2004) *¿Es la autoestima una pieza clave para los programas de prevención del inicio temprano de actividad sexual?* (Tesis doctoral). Departamento de Metodología y Psicología Social, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid.
- Vargas-Trujillo, E. (2007). *Sexualidad... Mucho más que sexo. Una guía para mantener una sexualidad saludable*. Bogotá: Uniandes, Cesó, Departamento de Psicología, Corcas Editores Ltda.
- Zosuls, K. M., Ruble, D. N., Tamis-LeMonda, C. S., Shrout, P. E., Bornstein, M. H. y Greulich, F. K. (2009). The acquisition of gender labels in infancy: Implications for gender-typed play. *Developmental Psychology*, 45(3), 688-701.

Tabla 2. Descripción de los documentos que conformaron la base de datos de la revisión sistemática sobre desarrollo de las CG en la infancia

| Criterios metodológicos | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------|---------------------|------|---------------|-------------------------------|-------------------------|---------------------------------------|---------------------------|--------------------|-----------------|----------------|------------------|--------------------|---|--|---------------------------------|--|
| Datos de la publicación | | | | | | | | | | | | | | | | |
| # | Autor/a | Año | Base de datos | Palabras claves | Sexo del primer autor/a | País de origen | Vinculación institucional | Tipo de informe | Tipo de estudio | Tipo de diseño | Tipo de análisis | Tipo de muestreo | Edad de la muestra o grupo objeto de análisis | Sexo de la muestra | Escolaridad de la muestra | Técnica de recolección de datos |
| 1 | Tobi, D. D | 2012 | Psychnet APA | Gender cognition and child* | Mujer | Inglatera, Finlandia y Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Teórico | NAI | NA | NA | NA | NA | NA | NA |
| 2 | Ostrov, Janis M. | 2010 | Psychnet APA | Gender development and child* | Hombre | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Teórico | NA | NA | NA | NA | NA | NA | NA |
| 3 | Zosuls, Kristina M | 2009 | Psychnet APA | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Empírico | Longitudinal | Cuantitativo | ND | 9-21 meses | Total: 82 Niños: 44% Niñas: 56% | ND | Entrevistas a madres. Inventarios de lenguaje. Observación |
| 4 | McHale, Susan M | 2004 | Psychnet APA | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo Académico | Empírico | Longitudinal | Cuantitativo | ND | 10-12 años | Total: 200 Niños: 49% Niñas: 52% | ND | Entrevistas Cuestionario, estructurado. |
| 5 | Tennenbaum y Leaper | 2002 | Psychnet APA | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo Académico | Em-píri-co | Meta-analisis | Cuantitativo | No proba-bilístico | 2- 37 años | Total: 10193 43 artículos 48 muestras | Prescolar - Universitaria | Cuestionario estructurado |
| 6 | McHale, Susan M | 2001 | Psychnet APA | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Em-píri-co | Longitudinal | Cuantitativo | No proba-bilístico | 8-13 años | Total: 198 familias. Niños: 50% Niñas: 50% | Básica primaria-secundaria | Cuestionario estructurado |
| 7 | Szabolc, Juel. | 1999 | Psychnet APA | Gender development and child* | Hombre | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Em-píri-co | Longitudinal | Cuantitativo | ND | Menores de seis años | Total: 195 Niños: 51% Niñas: 49% | Pre-escolar-básica primaria | Cuestionario estructurado. Una pregunta abierta |
| 8 | Martin, Carol Lynn | 1999 | Psychnet APA | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Capítulo de libro. | Teó-rico | NA | NA | NA | Menores de 12 años | NA | NA | NA |
| 9 | Martin y Ruble | 1997 | Psychnet APA | Gender Development and child* | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Teó-rico | NA | NA | NA | Menores de seis años | NA | NA | NA |
| 10 | Liben, Lynn S. | 1995 | Psychnet APA | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | ND | Artículo académico | Em-píri-co | Experimental | Cuantitativo | No proba-bilístico | Cinco a 10 años. | Total: 106 Niños: 49% Niñas: 51% | Pre-escolar-bási-ca primaria | Observación. Tarea de recordación. |
| 11 | | | | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | ND | Artículo académico | Em-píri-co | Experimental | Cuantitativo | No proba-bilístico | Cinco 10 años | Total: 145 Niños: 45% Niñas: 56% | Pre-escolar – Bá-sica primaria. | Observación. Tarea de recordación e identificación. |

Criterios metodológicos

Datos de la publicación

| # | Auto/a | Año | Base de datos | Palabras claves | Sexo del primer autor/a | País de origen | Vinculación institucional | Tipo de informe | Tipo de estudio | Tipo de diseño | Tipo de análisis | Tipo de muestreo | Edad de la muestra o grupo objeto de análisis | Sexo de la muestra | Escolaridad de la muestra | Técnica de recolección de datos |
|----|-------------------|------|------------------------------|---|-------------------------|----------------|---------------------------|--------------------|-----------------|----------------|------------------|-------------------|---|---------------------------------------|---------------------------|---|
| 12 | Fast, Irene | 1990 | Psychnet APA | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Teórico | NA | NA | NA | NA | NA | NA | NA |
| 13 | Levy, Cary D | 1989 | Psychnet APA | Gender development and child* y Gender Stereotype and develop* | Hombre | Estados Unidos | Independiente. | Artículo académico | Empírico | Experimental | Cuantitativo | ND | Dos a cinco años | Total: 83 Niños: 53% Niñas: 47% | Pre-escolar | Entrevista. Cuestionario estructurado |
| 14 | Berndt, Thomas J | 1986 | Psychnet APA | Gender development and child* | Hombre | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Empírico | Experimental | Cuantitativo | Probabilístico | Cinco a 19 años. | Total: 72 Niños: 50% Niñas: 50% | Preescolar-universitaria | Entrevista |
| 15 | Bussery, Kay | 1984 | Psychnet APA | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | Centro de Investigación | Artículo académico | Empírico | Experimental | Cuantitativo | No probabilístico | Entre 2, 6 y 5,8 años | Total: 36 Niños: 50% Niñas: 50% | Pre-escolar | Entrevista. Cuestionario estructurado Observación |
| 16 | | | | | | | | | Empírico | Experimental | Cuantitativo | No probabilístico | | Total: 32 Niños: 50% Niñas: 50% | Pre-escolar | Entrevista Cuestionario estructurado Observación. |
| 17 | Smetana, J. | 1984 | Psychnet APA | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Empírico | Experimental | Cuantitativo | No probabilístico | Entre 2,3 y 5,10 años. | Total: 64 Niños: 47% Niñas: 53% | Pre-escolar | Entrevista. Cuestionario estructurado |
| 18 | Marin, Carol Lynn | 2009 | Annual Reviews of Psychology | Gender development and child* y Gender Stereotype and develop*. | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Teórico | NA | NA | NA | 0-12 años | Niños y Niñas. | NA | NA |
| 19 | Hines, Melissa | 2011 | Annual Reviews of Psychology | Gender development and child* | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Teórico | NA | NA | NA | Menores de 16 años y adolescentes | Niños y niñas | NA | NA |
| 20 | Bandura, Albert | 2004 | Psychnet APA | Gender Stereotype and develop* | Hombre | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Teórico | NA | NA | NA | Cero a seis años | Niños y niñas | NA | NA |
| 21 | Martiny Ruble | 2004 | Psychnet APA | Gender Stereotype and develop* | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Teórico | NA | NA | NA | Cero a seis años | Niños y niñas | NA | NA |

| Criterios metodológicos | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------|-------------------------|------|---------------|-----------------|-------------------------|----------------|---------------------------|--------------------|-----------------|------------------------|------------------|-------------------|---|---|---|--|
| Datos de la publicación | | | | | Criterios metodológicos | | | | | | | | | | | |
| # | Autor/a | Año | Base de datos | Palabras claves | Sexo del primer autor/a | País de origen | Vinculación institucional | Tipo de informe | Tipo de estudio | Tipo de diseño estudio | Tipo de análisis | Tipo de muestreo | Edad de la muestra o grupo objeto de análisis | Sexo de la muestra | Escolaridad de la muestra | Técnica de recolección de datos |
| 22 | Y Ben, Sandra L. | 1981 | Psychnet APA | Journal Title | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Em-pri-pri-co | Experimental | Cuantitativo | No probabilístico | Cero a 19 años | Total: 96 Niños: 50% Niñas: 50% | Universitaria. | Cuestionario estructurado y tarea de recordación. |
| 23 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 24 | Bussey, Kay | 1999 | Psychnet APA | Journal Title | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Em-pri-pri-co | Experimental | Cuantitativo | No probabilístico | Cero a 19 años | Total: 96 Niños: 50% Niñas: 50% | Universitaria. | Cuestionario estructurado y tarea para modificar la escoria |
| 25 | Y Fagot, B. I. | 1992 | Psychnet APA | Journal Title | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Em-pri-pri-co | Experimental | Cuantitativo | ND | Dos a tres años | Total: 23 Niños: 48% Niñas: 52% | ND | Observación. Cuestionario estructurado |
| 26 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 27 | Kaszy Ksiansak | 1994 | Psychnet APA | Journal Title | Hombre | Estados Unidos | Centro de investigación | Artículo académico | Em-pri-pri-co | Experimental | Cuantitativo | ND | 2-3 años. | Total: 60 Niños: 50% Niñas: 50% | ND | Observación. Cuestionario estructurado |
| 28 | Center, Bruce | 1982 | Psychnet APA | Journal Title | Hombre | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Em-pri-pri-co | Experimental | Cuantitativo | No probabilístico | Nueve a 18 años | Total: 479 niños y niñas | Básica primaria y secundaria | Cuestionario estructurado. Juicio del examinador de la estructura corporal del sujeto. |
| 29 | Martin, Carol Lynn | 2002 | Psychnet APA | Journal title | Mujer | Estados Unidos | Universidad | Artículo académico | Em-pri-pri-co | Experimental | Cuantitativo | ND | Cinco a 14 años | Total: 97 Niños: 49.5% Niñas: 50.5% | Pre-escolar, básica primaria y secundaria | cuestionario estructurado |
| 30 | Signorella, Margaret L. | 1999 | Psychnet APA | Journal Title | Mujer | Estados Unidos | ND | Artículo Académico | Em-pri-pri-co | Meta-análisis | Cuantitativo | ND | 16-19 años. | 14 estudios ND sexo y número | ND | ND |

1 No aplica; NA; No disponible; NA.

2 En el presente informe no se describen los datos correspondientes a las muestras con personas mayores de 19 años.