



El joc i les joguines en la  
primera infància des d'una  
perspectiva de gènere

Treball final de grau realitzat per:

Noelia Blazquez Flores

Tutora: Dra. Maria Aymerich Andreu

Grau en Psicologia  
Facultat d'Educació i Psicologia  
Departament de Psicologia  
Universitat de Girona

Data: 01/06/2019

*A Virginia Woolf*

Cadascú ha de tenir  
la seva cambra.  
I un pati blau  
on passejar els seus dubtes.

Més enllà del sol  
viurà el desig  
i la recança  
de la primera paraula.

I el somriure  
que s'ha perdut  
i ja no es recupera.

Suau serà, però,  
l'ombra de la tarda,  
darrera els núvols,  
allargada, com un lli.

Montserrat Abelló (1981).  
*Vida diària / Paraules no dites.*

### Agraïments

A la meva companya Aina, qui em va ajudar durant la recollida de dades. Moltes gràcies per confiar, participar i acompanyar-me en aquest projecte.

A l'escola Can Puig de Banyoles i la Maria Guillemet, i especialment a les mestres de P3, la Carme i la Montse. Moltes gràcies per la vostra càlida acollida, i per la tasca educativa que feu cada dia.

A la meva tutora de facultat per guiar-me, atendre amb paciència els meus dubtes i aportar-me seguretat.

A totes aquelles persones que m'han acompanyat al llarg de l'elaboració d'aquest treball, donant-me suport i coratge per a la seva consecució. Moltíssimes gràcies.

Als feminismes, per ser espurna i esperança.

I, havent aprèsenguany a donar-me les gràcies, agraeixo continuar seguint els meus valors, essent crítica i vindicant un espai propi.

Gràcies.

## *Índex*

---

1. Introducció	6
1.1. Justificació, interès i rellevància del tema	6
1.2. Contextualització	7
1.3. Aproximació conceptual	8
2. Objectius	18
3. Metodologia	19
3.1. Participants	19
3.2. Material	19
3.3. Procediment	22
3.4. Anàlisi de dades	23
4. Resultats	25
4.1. Observació del pati	25
4.1.1. Anàlisi quantitativa	25
4.1.2. Anàlisi qualitativa	28
4.2. Qüestionaris a les famílies sobre la preferència de joguines i sèries de dibuixos animats	31
5. Discussió	37
5.1. Limitacions	45
5.2. Implicacions	46
6. Orientacions futures	47
7. Referències bibliogràfiques	48
8. Annexos	55

## RESUM

---

Les i els infants passen gran part del seu temps jugant, de manera que el joc i les joguines constitueixen medis per a l'aprenentatge i esdevenen agents socialitzadors, a través dels quals es reproduïen els estereotips de gènere. En aquest treball, s'analitzen dos contextos essencials per la construcció del gènere en la primera infància: l'escola i la família. Els objectius principals són estudiar els patrons d'activitat del joc lliure d'infants de P3 durant l'esbarjo i explorar les preferències de joguines i sèries de dibuixos animats segons la percepció de les famílies d'infants de P3. Els resultats indiquen similituds i diferències en els patrons de joc lliure de nens i nenes, com també en les joguines i sèries infantils preferides, segons la percepció de les famílies. A la discussió, es posa de manifest la importància de la transformació dels patis escolars, des d'una mirada coeducativa.

Paraules clau: *primera infància, jocs, joguines, gènere, pati escolar.*

## RESUMEN

---

Las niñas y niños pasan gran parte de su tiempo jugando, así que el juego y los juguetes constituyen medios para el aprendizaje y se establecen como agentes socializadores, a través de los cuales se reproducen los estereotipos de género. En este trabajo se analizan dos contextos cruciales para la construcción del género en la primera infancia: la escuela y la familia. Los objetivos principales son estudiar los patrones de actividad del juego libre en alumnado de P3 durante el recreo y explorar las preferencias de juguetes y series de dibujos animados según la percepción de las familias de dicho alumnado. Los resultados indican similitudes y diferencias en los patrones de juego libre de niños y niñas, así como en los juguetes y series infantiles favoritas, conforme la percepción de las familias. En la discusión, se destaca la importancia de la transformación de los patios escolares, desde una mirada coeducativa.

Palabras clave: *primera infancia, juegos, juguetes, género, patio escolar.*

## ABSTRACT

---

Children spend most of their time playing, thereby games and toys develop as a means of learning and a socializing agent, through which gender stereotypes are reproduced. This paper analyses two contexts which have an essential role in early childhood: school and family. The main objectives are to study pre-schoolers free play throughout playtime and explore the preference of toys and cartoon series, as reported by the pre-schoolers' parents. Results show both similarities and differences between boys and girls in their game patterns, favourite toys and preferred cartoon series. In discussion, the importance of playground transformation is outlined, from a coeducational perspective.

Key words: *early childhood, games, toys, gender, playground.*

# 1. INTRODUCCIÓ

---

## *1.1. Justificació, interès i rellevància del tema*

El treball de fi de grau que presento en aquest document parteix de la convergència de tres dels meus interessos a nivell personal i professional: la primera infància, el joc i els feminismes. Una altra de les motivacions, més de caire pragmàtic, per a l'elecció d'aquesta temàtica foren els recursos i possibilitats reals per a dur a terme aquest projecte.

El període que engloba des del naixement fins als sis anys, i que coneixem com a primera infància, és una etapa fonamental pel desenvolupament infantil, i que malauradament ha passat desapercebuda molts anys. Tanmateix, en els darrers anys s'ha invertit per donar-li la rellevància que mereix, elaborant literatura al respecte, realitzant investigacions i creant serveis específics, com els CDIAPs (Centres de Desenvolupament Infantil i Atenció Precoç).

En els CDIAPs, una de les eines més emprades esdevé el joc terapèutic, adaptable segons les necessitats i nivell de desenvolupament dels i les infants que atenen. El joc i les joguines constitueixen vehicles educatius i d'aprenentatge, i tal com s'exposa en aquest treball, també són agents socialitzadors. Entre d'altres funcions, permeten comprendre i assimilar les pautes, rols i normes socials i de gènere.

Convé ressaltar que m'he decidit a centrar-me en el gènere perquè em resultava un repte aprendre i poder parlar-ne amb coneixement. I incloure la primera infància em permetia anar a l'origen de la seva formació en la identitat de les persones, començant i reduint-ho a l'anàlisi del joc i les joguines com a elements que operen en aquest procés tan complex i multifactorial.

En aquest treball vindico la perspectiva de gènere, en coherència amb els meus valors, per a l'anàlisi de les realitats a estudiar. És per aquest motiu que durant l'elaboració del projecte he utilitzat un llenguatge no sexista per evitar l'invisibilització i exclusió del gènere femení. Així doncs, en comptes d'emprar el gènere masculí com a genèric –ex. Nens per a referir-me a nens i nenes- he fet servir essencialment les formes dobles. Quan parlo de nenes o nens –les o els infants-

només faig al·lusió a un dels dos grups. Específicament, en alguns casos he utilitzat el gènere femení com a recurs de visibilitat per a referir-me a col·lectius formats majoritàriament per dones, com en el cas de l'ús del mot “educadores” fent referència als equips de professionals d'educació infantil. No obstant, malgrat m'informo i m'encarrego d'estar sensibilitzada en l'ús de substantius col·lectius, i formes neutres i despersonalitzades amb l'objectiu d'incloure a totes les persones, de gènere binari o no binari, no em considero una experta en aquest camp i és per aquest motiu que m'excuso per les possibles formes errònies que he pogut emprar, encara que he vetllat per evitar-ho.

El treball de fi de grau ha esdevingut un espai d'aprenentatge propi per a la construcció i deconstrucció del que significa el gènere. De les limitacions que suposa viure en una societat dividida pel binarisme. Dels estereotips sexistes propis i aliens. De les desigualtats de gènere presents des de la infància. De la menysvaloració d'allò femení. De què comporta ser una nena o un nen. O de què comporta no sentir-se que pots incloure't en cap d'aquestes dues categories.

## ***1.2. Contextualització***

Certament, volia esmentar que un dels interessos que apareixen en aquest document va sorgir de les meves pràctiques en el CDIAP del Gironès del Grup Fundació Ramon Noguera, on em vaig adonar de la gran importància que té el joc i les joguines com a recursos terapèutics per a la intervenció amb infants. Concretament, destaco el joc simbòlic, el qual, tal com assenyala Masramon Serradell (2017), és una eina d'observació del món intern dels i les infants.

D'altra banda, la proposta de treball que es presenta s'emmarca en un context en el qual existeixen moviments socials de llarga trajectòria com els feminismes, i altres moviments transversals, que lluiten per a la transformació de la nostra societat amb la finalitat d'aconseguir que sigui més justa, inclusiva i sostenible. D'aquesta manera, no és coincidència que estigui tractant la temàtica que es defensa en aquest projecte des de la perspectiva que vindico.

### ***1.3. Aproximació conceptual***

Les i els infants, d'entre 0 i 6 anys –etapa considerada com a primera infància-, passen gran part del seu temps jugant. D'aquesta manera, el joc i les joguines esdevenen vehicles mitjançant els quals poden interaccionar amb el medi, expressar-se i relacionar-se, essent així una eina per a la socialització i la comunicació. El joc possibilita múltiples oportunitats d'aprenentatge, tot contribuint a que el desenvolupament de l'infant sigui integral, incloent així els aspectes psicomotors, cognitius, afectius o socials (Cortiella, 2010).

El tipus de joc varia segons l'edat, i, de fet, Cortiella (2010) descriu com evolucionen les diferents formes de joc a mesura que l'infant es va desenvolupant. A grans trets, durant els primers 18 mesos de vida, els i les nadons coneixen i interaccionen amb el seu entorn a través dels seus sentits, i el contacte amb altres persones és clau pel desenvolupament. Tanmateix, el joc típic és més individualista i exploratori que en etapes posteriors. En els tres primers mesos de vida, el joc d'un o una nadó esdevé emprant el seu cos i el de la persona adulta –pessigolles, carícies, somriures, etc.-, i les atrau el soroll, el moviment i els colors vius. Fins als 9 mesos, evoluciona cap a un joc més exploratori sobre el cos i les possibilitats amb aquest –tocar, agafar, posar-se objectes a la boca, reptar, repetir moviments o emetre sons, entre d'altres. Dels 9 als 12 mesos, l'infant juga amb objectes i l'espai, i continua essent un joc funcional fins als 18 mesos. Entre els 18 i 24 mesos, l'infant comença a reproduir, mitjançant les seves joguines, escenes quotidianes. A partir dels 2 anys, el joc esdevé més social, apareixent interès pel que fan les altres nenes i nens. Dels 2 als 4 anys juguen a activitats motrius –saltar, córrer, enfilarse-, de motricitat fina –encaixos, construccions-, jocs manipulatius i també simbòlic, imitant i reproduint situacions de la quotidianitat. Dels 4 als 6 anys, prenen més rellevància els jocs socials, augmenta el nombre de membre dels grups, els quals no solen ser gaire estables, i es creen estructures grupals i diferents rols. A partir dels 7 anys, es complexifiquen les dinàmiques dels jocs. Destaquen els jocs reglats, la competició i la preferència de jugar sense persones adultes al voltant (Cortiella, 2010).

Existeixen altres classificacions del joc, atenent a criteris com la intervenció de l'adult –lliure, dirigit o presenciat-, l'espai físic –interior o exterior-, la dimensió



social –espectador, solitari, paral·lel, associatiu, cooperatiu o socialitzat-, el número de participants –individual, de parella o de grup-, o l’activitat que es desenvolupa – sensorial, de moviment, manipulatiu, verbal, simbòlic o d’interacció social (Cortiella, 2010; Mateo, 2014).

En definitiva, el joc condiona i contribueix al desenvolupament global dels i les infants. I convé emfatitzar una de les seves funcions més rellevants: facilitar que els nens i nenes entenguin la realitat, construint-se una visió d’aquesta (Cortiella, 2010; Lynch, 2015). L’ús del terme construcció de la realitat fa referència a la perspectiva socioconstruccionista, segons la qual hi ha tantes realitats com persones poden percebre-la. Aquesta teoria critica la veritat absoluta i qüestiona les idees dominants, aquelles concepcions que ens venen donades. Entén que el llenguatge construeix i està carregat de significat, i implica unes pràctiques determinades, amb unes efectes o conseqüències concrets en les persones i la societat. Analitzar aquests discursos i pràctiques ens permet entendre l’estructura social i explicacions socials dominants, condicions per a les relacions de poder implícites que existeixen. Té potencial transformador o de canvi social, que es pot assolir a través de la deconstrucció, que conjuntament amb la genealogia, esdevé la principal metodologia d’intervenció d’aquesta perspectiva (Balasch i Montenegro, 2011a, 2011b; Burr, 1995). Es pren el construccionisme social com a marc de referència en el present treball, tot introduint, complementàriament, la perspectiva de gènere com a eix transversal per a l’anàlisi i comprensió de la realitat social (Plaza, 2012).

El gènere és una dimensió estudiada per diferents vessants teòriques, esdevenint una àrea complexa, entesa diferentment segons l’enfoc que s’empri (Chapman, 2015). Es conceptualitzarà a partir del sistema sexe-gènere, on convergeixen les dimensions sexe, gènere i preferència sexual (Carreras, 2012; Peraza i Carreras, 2011; Roset, Pagès, Lojo i Cortada, 2008; Rubin, 1975). Segons aquestes autores, el sexe –dimensió biològica- correspon a la divisió de mascle o femella a partir de les característiques biològiques i anatòmiques (genètiques, cromosòmiques, funcionals, hormonals, fisiològiques, etc.). El gènere –dimensió social- l’entén com el conjunt de característiques psicològiques, socials i culturals assignades a les persones segons el seu sexe durant el procés de socialització en un context, adjudicant el gènere femení o masculí. I la preferència sexual és l’atracció afectiva,

eròtica, amorosa o emocional cap a una persona. La nostra societat n'assumeix una dominant: l'heterosexualitat.

La convergència dels tres factors del sistema sexe-gènere genera que sorgeixin les categories de dona i home, organitzant el món des d'una classificació binària. Aquestes esdevenen dos pols oposats, i atenent a les relacions de poder existents en les societats patriarcals, sorgeix una posició desfavorida, la de la dona, subordinada a la dominant, l'home. En conseqüència, es constitueixen uns patrons de conducta en funció de la categoria que t'atorguen socialment, i que són deterministes i limitants. Així mateix, totes aquelles persones que no entren dins aquests cànons són discriminades en la nostra societat, excloent les persones amb cossos no normatius com les persones intersex, les persones amb una preferència sexual diferent a l'heterosexualitat o altres persones que no compleixin amb el gènere que socialment se li ha assignat. S'invisibilitza així l'àmplia diversitat sexual i de gènere, reconeixent prioritàriament la que mostra el sistema sexe-gènere (Ajuntament de Barcelona, s.d.; Carreras, 2012; Peraza i Carreras, 2011; Roset *et al.*, 2008).

Convé fer esment que “els gèneres són contínuament redefinits per la societat” (Peraza i Carreras, 2011, p. 30), i que malgrat la seva conceptualització varia segons l'època històrica o la cultura, es manté de manera majoritària a les societats la diferència entre gènere femení i masculí (Roset *et al.*, 2008). Específicament, els gèneres o rols de gèneres són un conjunt de pautes construïdes socialment, i constitueixen sistemes d'identitat i comportament que actuen des de la infància (Carreras, 2012). Els models de comportament social que en deriven són els estereotips de gènere o sexistes, construccions que fixen les actituds, característiques i conductes assignades a les persones segons el seu gènere. Entre els estereotips de gènere femení destaquen els que presenten les dones amb trets de feblesa, passivitat, dependència, col·laboració o emocionalitat, i entre els masculins, fortalesa, valentia, independència, activitat o racionalitat. Conseqüentment, es generen desigualtats de gèneres que afecten negativament a les oportunitats, responsabilitats i privilegis atorgats a les persones per raó del seu gènere (Carreras, 2012; Peraza i Carreras, 2011; Roser *et al.*, 2008).

Les desigualtats de gèneres existeixen perquè vivim en una societat en la qual es pensa que hi ha una manera correcta de ser home i dona, potenciant així el binarisme, el que pot arribar a ser realment limitant i exclouent per a persones amb identitats i/o expressions de gènere diverses i persones amb cossos no normatius segons el model binari (Ajuntament de Barcelona, s.d.; Carreras, 2012; Chapman, 2015).

Aquestes desigualtats i discriminacions poden trobar-se a les escoles bressol, tal com va identificar Carreras (2012). La investigadora va observar discriminacions en els elements didàctics i en la infraestructura de l'escola bressol –espai feminitzat i poc valorat, o ús d'un llenguatge sovint sexista i invisibilitzador d'allò femení-, i diferències de comportaments entre nenes –amb actituds més col·laboradores- i nens, malgrat les i els infants es mostraven actius per igual. Addicionalment, Carreras (2012) va detectar actuacions per part de les educadores que les perpetuen, com la reproducció de models sexistes, que també succeeix en les famílies.

Els models de comportament i normes socials són apresos mitjançant la socialització, procés progressiu a través del qual l'infant descobreix la seva identitat i lloc en el món, i aprèn a ser un agent actiu del seu entorn sociocultural, assimilant les conductes, pautes, rols, valors o costums d'aquesta (Carreras, 2012; Chapman, 2015; Lojo, 2010). La socialització està marcada per la dimensió de gènere i és diferenciada en funció de si l'infant és un nen o una nena, ignorant altres identitats no binàries (Carreras, 2012). D'aquesta manera, es conceptualitza que el gènere es construeix, i els primers anys de vida són de gran rellevància per l'aprenentatge de les pautes de gènere (Carreras, Subirats i Tomé, 2012). Cherney i Dempsey (2010) i Halim i Ruble (2010) sintetitzen una sèrie de tasques del desenvolupament del gènere a la primera infància, fent referència a múltiples estudis de la línia d'investigació sobre la temàtica al·ludida. Entre els 18 i 24 mesos els i les infants comencen a fer una selecció de joguines segons el gènere que se'ls assigna socialment (Martin, Ruble i Szkrybalo, 2002). Als 2 o 3 anys, s'inicia la formació d'estereotips respecte les activitats preferents segons el gènere -la majoria de nens prefereixen jugar a cotxes-, els trets atribuïts -els nens són sorollosos- i els rols futurs -les nenes seran infermeres (Cherney i Dempsey, 2010). En aquesta edat, la majoria ha adquirit una identitat de gènere i ja poden categoritzar imatges de nens

i de nenes (Campbell, Shirley, i Caygill, 2002). Als 3 anys tenen coneixement dels estereotips de gènere vers les joguines i rols de gènere (Freeman, 2007). Entre els 4 i 5 anys, les i els infants prefereixen amistosats del seu propi sexe i activitats que consideren apropiades pel seu gènere (Fabes, Martin i Hanish, 2003; Martínez i Vélez, 2009). En aquesta edat, també presenten el fenomen que les autores anomenen com *hot potato effect*, segons el qual els rols de gènere influeixen en la tria de joguines: els i les infants rebutgen joguines que consideren apropiades pel sexe oposat (Blakemore i Centers, 2005; Cherney i Dempsey, 2010).

Els rols socials s'integren en la identitat dels i les infants a través del joc, que esdevé per si sol un agent de socialització (Lojo, 2010). Per exemple, el joc simbòlic reproduïx escenes quotidianes, incloent les relacions socials marcades per estereotips de gènere i descobrint la significació dels seus rols assignats. De fet, Lobato (2005) observà que en aquest tipus de joc, que es refereix com a joc sociodramàtic, es manifestaven diferències de gènere en el comportament lúdic. De manera que, entre les nenes predominaven conductes dins l'esquema tradicional de gènere –cura d'altres persones i de tasques domèstiques, actituds col·laboratives- i entre els nens actituds pròpies de la masculinitat hegemònica –competitivitat, poca expressió emocional i reduïdes conductes de cura.

Així mateix, malgrat se subratlla la importància del joc, no està de manera tan clara la relació entre el joc i el gènere. No està o estan definits encara el motiu o motius de les diferències de gènere en les preferències de joc dels i les infants. És un tema complex i multifactorial: factors biològics, cognitius i socials interaccionen mútuament (Dinella i Weisgram, 2018).

Des d'una perspectiva sociocultural, hi ha diversos factors que impacten en l'interès dels nens i nenes vers les joguines segons els seu gènere. Aquests factors són: els grups d'iguals, la família, els mitjans de comunicació i l'escola.

En estudis amb infants i els seus grups d'iguals, s'ha observat que la rigidesa de la preferència de joguines canvia segons el context. Goble, Lynn, Hanish i Fabes (2010), en una mostra estatunidenca de preescolars entre 3 i 5 anys, observaren que durant el joc en companyia s'incrementava l'engagement d'activitats neutres o oposades a les estereotipades del seu gènere. I els nens jugaven més amb activitats

estereotipades del gènere femení en les interaccions amb la mestra. Tanmateix, quan jugaven en solitari, els nens i les nenes tendien a triar activitats diferenciades segons el gènere. Especialment, els nens preferien joguines estereotipades masculines, mentre que les nenes jugaven per igual amb joguines estereotipades femenines i neutres, mostrant una major flexibilitat. Aquests últims resultats estan en línia amb els que van obtenir Cherney i Dempsey (2010). Les investigadores estudiaren, des d'una perspectiva constructivista, els efectes de les joguines neutres i ambigües en el joc d'infants i el raonament del gènere, a partir de l'observació i la comparació de la categorització de les joguines en una mostra estatunidenca d'infants de 3 a 5 anys. Segons les autores, les joguines neutres són aquelles que no segueixen estereotips femenins ni masculins, i les joguines ambigües presenten estereotips tan femenins com masculins, com podria ser un avió rosa, en el qual el color s'associaria a l'estereotip femení i la funcionalitat de la joguina a l'estereotip masculí. Cherney i Dempsey (2010) observaren que els nens jugaven més temps amb joguines estereotipades com a masculines i categoritzaven majoritàriament les joguines ambigües o neutres com a masculines, presentant així un joc més estereotipat que les nenes. Les autores ho relacionen amb l'egocentrisme infantil, assenyalant que si els nens es perceben com a nens, determinen així que la joguina amb la qual juguen és de nens. A més, Cherney i Dempsey (2010) també van concloure que els nens i les nenes de 5 anys tenien un joc més estereotipat, i suggerien que el joc estereotipat augmenta durant els anys d'educació infantil –dels 3 als 5 anys- assolint el punt àlgid als 5 anys. En coherència, els resultats de Martínez (2018) afegixen que, no només el joc, sinó també les conductes estereotipades s'incrementen amb l'edat. I als 5 anys ja s'ha construït un sistema jeràrquic, el qual atorga uns privilegis a les persones properes a la masculinitat i feminitat hegemònica, i que rebutja o invisibilitza a aquelles que no s'ajustin als estàndards socials. Conseqüentment, les persones amb actituds transgressores tendeixen a no mostrar les seves preferències reals. D'aquesta manera, el grup trasllada als nens i les nenes membres allò esperable per adaptar-se al context cultural (Martínez, 2018).

Paral·lelament, Francis (2010), des d'una perspectiva postestructuralista, analitza en el seu estudi la didàctica dels jocs i dibuixos preferits per infants d'entre 3 i 5 anys al Regne Unit, com també els discursos que impliquen. La investigadora

es planteja perquè les noies tendeixen a destacar en humanitats i els nois ho solen fer en ciències i matemàtiques. Una explicació que suggereix és l'impacte del joc i de les joguines. És a dir, segons el tipus de joguines es potencien un tipus d'habilitats o altres –comunicatives i emocionals, coneixement tècnic i habilitats, etc. I en funció de si són nens o nenes, els i les infants i el seu entorn trien un tipus o altre de joguines. Els resultats de l'estudi mostren que les nenes triaven majoritàriament joguines centrades en la cura i els nens en l'acció o la construcció. Per tant, no tenen les mateixes oportunitats de desenvolupament, generant-se així desigualtats de gènere des de la primera infància. A més a més, Francis (2010) també parla dels discursos de perpetuació de les joguines, afirmant que la clau principal és la diferència de gènere i emfatitzant la construcció binària del gènere. Els missatges que transmeten els dibuixos impacten en els models i pautes socials. En moltes sèries de dibuixos animats i pel·lícules infantils se sol donar més importància a l'aparença i l'estètica de les noies, comportament considerat com adequat i esperable, i els nois solen ser els protagonistes, predominant valors de la família nuclear o les relacions heteronormatives. En conseqüència, comporta unes implicacions per a totes les persones, sigui quin sigui el seu gènere. Diversos estudis sobre la preferència de joguines en infants realitzen una crítica a l'operativització del gènere des d'una perspectiva binària. Es planteja com es podria conceptualitzar el gènere des d'una visió no binària, la feminitat i masculinitat no com a pols oposats sinó dins un contínuum, parlant així de fluïdesa en el gènere (Dinella i Weisgram, 2018). D'altres parlen de la idoneïtat de l'androgínia psicològica, la qual permet als infants tenir la flexibilitat d'actuar segons el gènere masculí, femení, neutre i la seva combinació (Goble *et al.*, 2010). De manera que augmenta el número d'oportunitats per a desenvolupar habilitats de diferent tipus. No obstant, totes elles conclouen amb el fet que la literatura que existeix al respecte és molt reduïda, i que caldrien noves línies d'investigació futures en aquesta direcció.

D'altra banda, cal considerar altres factors que operen en la construcció del gènere. Els i les infants desenvolupen els seus rols de gènere a través de l'observació, la interacció i el modelatge d'aquelles persones del seu entorn, i de la societat en la qual viu (Chapman, 2015; Dinella i Weisgram, 2018).

Concretament, la família és considerada com el principal agent socialitzador durant la infància (Galet-Macedo, 2014). En el joc simbòlic de situacions familiars, els nens i nenes reproduïxen situacions en funció dels rols socials que han vist, esdevenint models de conducta. Un altre mode de transmissió de rols sorgeix de la tria de jocs i joguines de les famílies pels seus fills o filles (Lojo, 2010).

De fet, la selecció de joguines per les famílies i les respostes d'aquestes vers el joc dels i les infants són factors rellevants per a la socialització de gènere durant la infància, tal com assenyalen Kollmayer, Schultes, Schober, Hodosi i Spiel (2018). En el seu estudi amb una mostra de famílies austríaques, les investigadores apunten que les famílies solen preferir les joguines tipificades com a neutrals o amb les del mateix gènere associat al del seu fill o filla. Aquests resultats són transversals a les variables edat, gènere i nivell educatiu de les famílies. En relació, Boe i Woods (2018) suggereixen que l'exposició de joguines a casa és un predictor de la preferència de joguines dels i les infants. L'estudi conclou que els processos de socialització són clau en la formació primerenca de les preferències de les joguines classificades en funció del gènere. En conseqüència, les investigadores determinen que per a un desenvolupament òptim és essencial una exposició a diferents tipus de joguines.

Un altre agent el constitueix la publicitat i els mitjans de comunicació, els quals perpetuen la classificació de joguines en funció del gènere mitjançant la creació de joguines amb contingut narratiu sobre l'estereotip de gènere. Aquests discursos encara es troben actualment en moltes joguines i catàlegs, i els nens i nenes aprecien aquestes diferències, segons els estudis revisats (Dinella i Weisgram, 2018; Francis, 2010; Golden i Jacoby, 2018). En l'anàlisi de Reich, Black i Foliaki (2018) del màrqueting de dues joguines LEGO categoritzades per a nens -LEGO City- i una versió per a nena -LEGO Friends-, destaca la narrativa de les joguines. La versió dels nens es caracteritzava per valors com l'heroisme o l'expertesa, i en el de les nenes es vinculaven els hobbies, les activitats domèstiques, de cura, de socialització i centrades en la bellesa. Dinella i Weisgram (2018) descriuen una retroalimentació del màrqueting: els interessos dels i les infants estan influenciats per les companyies de joguines, i en el desenvolupament de futures joguines aquests interessos poden incloure estereotips de gènere en aquest procés.

No obstant, malgrat els medis de comunicació són de gran rellevància, el segon agent socialitzador en la infància és l'escola, la qual transmet un conjunt de valors, actituds i coneixements als i les alumnes, incloent les normes de gènere (Álvarez, Carrera-Fernández i Cid-Fernández, 2017; Galet-Macedo, 2014). L'escola també es concep com un indret on es produeixen les primeres relacions amb el grup d'iguals, el qual, segons Martínez (2018) exerceix pressió com a context. L'autora parla d'un procés de negociació col·lectiu, defensant que "cada persona, a través d'un procés d'assimilació intern, col·loca en una balança els interessos propis i els interessos o necessitats col·lectives" (Martínez, 2018, p. 932).

Gil-Mascarell i Martos-Garcia (2018) utilitzen l'estratègia narrativa mitjançant una observació participativa per a escoltar i donar veu als i les infants durant l'esbarjo, que segons les autores, esdevé el moment de màxima llibertat. En el seu escrit, les investigadores ofereixen un relat sobre diverses històries en un dia al pati escolar, on es reflecteixen els estereotips de gènere que afecten als nens i nenes, com també els actes i estratègies de resistència vers aquests.

En relació, Chapman (2015) va investigar el joc lliure en relació amb els estereotips de gènere en dues escoles australianes amb infants d'entre 4 i 5 anys. Entre les dades recollides, va observar que els i les infants tendien a jugar en grups separats segons el gènere. En ambdues escoles, el joc interior es focalitzava en experiències artístiques i joc amb construccions, i el joc exterior en experiències motrius, joc dramàtic –simbòlic-, i les construccions. L'autora també va relacionar el joc lliure amb les creences i pràctiques d'educadores infantils, les quals actuaven com a facilitadores. Quan l'educadora és conscient de que el joc típic pot ser causat per rols o estereotips de gènere, veu les situacions diferentment i planifica activitats inclusives per a tot l'alumnat. D'aquesta manera, la investigadora conclou que les creences de les educadores tenen un impacte directe en com es relacionen amb els i les infants, i conseqüentment en el seu joc.

La socialització en clau de gènere a l'escola no està únicament condicionada per les normes, valors i coneixements que es transmeten, tant implícites com explícites, o les conductes marcades pels estereotips de gènere, sinó també, pels recursos materials o la distribució dels espais (Gil-Mascarell i Martos-Garcia, 2018). Tots



aquests elements continuen reproduint una educació sexista en diversos aspectes des d'una visió androcèntrica del món (Subirats, 2012).

Dins un marc de l'urbanisme feminista, existeix una línia d'investigació a nivell nacional focalitzada en les dinàmiques de desigualtat que es generen en l'ús i ocupació dels espais d'esbarjo de les escoles (Carreras, 2012; Gelambí, 2016; Marín, Molins, Martínez, Hierro i Aragay, 2010; Saldaña, 2015; Saldaña, Goula i Cardona, 2018; Serra, 2012). Les investigadores assenyalen que els nens solen ocupar zones més centrals del pati, que sol coincidir amb les pistes de futbol, ocupant més espai i realitzant activitats d'alta intensitat física. A diferència, les nenes solen presentar una actitud més passiva, amb l'ocupació de racons i d'espais més perifèrics, realitzant activitats que tendeixen a ser estàtiques, predominant el joc simbòlic. Saldaña (2018) defensa una reorganització del pati escolar com a procés col·lectiu per la transformació social i així garantir espais de visibilitat físics i simbòlics per als i les infants. En aquest procés d'acció coeducativa, amb unes fases definides (Subirats, 2017), es contempla la participació de múltiples agents, incloent la de l'alumnat. Una d'aquestes fases, de gran rellevància, és la d'observació i reflexió, en la qual l'equip educatiu de les escoles té un paper clau (Saldaña, 2018).

En coherència amb altres estudis citats prèviament (Cherney i Dempsey, 2010; Goble *et al.*, 2010), Álvarez *et al.* (2017) posen de manifest, en el seu estudi amb alumnes d'educació infantil, que les nenes demanen més jocs neutres que els nens, i que, mentre la demanda de joguines masculines és anàloga entre nens i nenes, no ho és la de joguines femenines, amb les quals hi juguen més les nenes. Conseqüentment, resulta més fàcil ser transgressora de la norma de gènere per les nenes que pels nens, imposant-se així la masculinitat hegemònica dins i fora dels centres escolars. Les autores, continuant el fil, defensen que per a superar aquests estereotips de gènere és essencial una pràctica coeducativa.

La coeducació és un model educatiu que es fonamenta en el reconeixement i desenvolupament de les potencialitats de cada persona, independentment del seu gènere, potenciant així l'equitat de drets i d'oportunitats a partir del reconeixement de la diferència (Generalitat de Catalunya, s.d.; Subirats, 2017). Coeducar no és

establir relacions de domini per sotmetre l'altre gènere, sinó tenir en compte les aportacions de les persones, independentment del seu gènere, en el contingut d'ensenyança. Entre algunes propostes d'acció coeducativa als centres d'educació infantil, es destaca la de Lobato (2005), qui suggereix l'ús del joc simbòlic com a espai per a construir noves maneres del que significa ser dona o home. Així mateix, la pràctica coeducativa fomenta l'ús d'un llenguatge inclusiu, facilita la distribució i ocupació dels espais escolars dins i fora de l'aula de forma equilibrada, i ofereix una formació afectivosexual. És essencial per a la prevenció de situacions de desigualtat, violència masclista i LGTBIfòbica, la reducció de conductes de risc i el desenvolupament d'una millor detecció prematura de relacions abusives. Per tant, s'entén la pràctica coeducativa com una estratègia de canvi social (Barranchina, 2011; Carreras, 2012; Generalitat de Catalunya, s.d.; Otero-Vidal, 2006; Roset *et al.*, 2008; Salamanca, 2016).

## 2. OBJECTIUS

---

Atenent a la recerca realitzada, una de les idees clau i compartides és que la socialització té un paper essencial en la construcció del gènere durant la primera infància. Els nens i nenes passen gran part del seu temps jugant, pel que el joc i les joguines esdevenen agents socialitzadors, a través del qual es reproduïxen els estereotips de gènere.

Per consegüent, els objectius principals d'aquest treball són:

- a) Estudiar els patrons d'activitat del joc lliure en nenes i nens de P3.
- b) Explorar les preferències de les joguines i sèries de dibuixos animats en infants de P3, segons la percepció de les seves famílies, des d'una perspectiva de gènere.

Del primer objectiu en deriven dos d'específics:

- i. Comparar els tipus de joc lliure en nens i nenes de P3.
- ii. Comparar les actituds durant el joc lliure en nens i nenes de P3.

### 3. METODOLOGIA

---

Es tracta d'un estudi descriptiu de metodologia mixta realitzat en el centre d'educació infantil i primària Can Puig de Banyoles, emmarcat dins la comarca catalana del Pla de l'Estany.

#### **3.1. Participants**

En la recollida de dades van participar els i les infants, famílies i l'equip tècnic educatiu de primer curs d'educació infantil de l'escola pública Can Puig de Banyoles format per dues mestres d'educació infantil, dues tècniques d'educació infantil i dues practicants d'educació infantil. El centre escolar fou escollit per disposar d'un pati exclusiu per a alumnes de P3.

Durant l'observació del pati, es van observar 45 infants d'entre 3 i 4 anys de les classes de P3. Es va recollir un total de 77 minuts d'observació en dues dates (25/03/19 i 26/03/19) per dues observadores diferents. Prèviament a la recollida de dades es va obtenir el consentiment informat per escrit per part del centre escolar.

Vers els qüestionaris a les famílies, es van recollir 28 respostes. El 50% (n=14) eren respostes de famílies de nenes. Les edats dels fills i filles oscil·len entre els 3 i 4 anys ( $M = 3.18$ ;  $DT = 0.38$ ).

#### **3.2. Material**

Per la recollida d'informació es van utilitzar dos instruments:

1. Graella per a l'observació del pati de P3, adaptada de Carreras (2012), Roset *et al.* (2008), i Subirats i Tomé (2007).

Es recull el número concret de nenes i nens realitzant unes conductes determinades durant el temps d'esbarjo que s'operativitzen en el següent subapartat, com el tipus de joc segons el número de participants i la interacció amb altres persones, l'activitat que desenvolupen, l'actitud, els conflictes o rols de lideratge, entre d'altres (Cortiella, 2010; Mateo, 2014). Així doncs, la graella com a sistema de registre facilita una observació sistemàtica en el context natural.

### Operativització:

- *Nombre d'infants a la zona observada:* número total de nens i nenes que es troben a l'espai delimitat en el mapa, en funció de les zones específiques.
- *Joc individual:* es produeix quan l'infant juga sense interaccionar amb altres infants, malgrat que també hi hagi altres nens i nenes al seu entorn.
- *Joc col·lectiu:* es produeix quan dues o més infants juguen conjuntament i participen en una activitat compartida.
  - *Mixt:* tant nens com nenes participen en el joc.
  - *Segregat:* el grup està compost només per nenes, o exclusivament per nens.
- *Interacció amb la mestra:* l'infant o infants comparteixen el seu joc o estan parlant amb la mestra o persona adulta de referència.
- *Interacció amb l'observadora:* l'infant o infants comparteixen el seu joc o estan parlant amb l'observadora.
- *Tipus de joc:* especificar la tipologia.
  - *Manipulació (i exploració):* jocs en què intervenen els moviments relacionats amb la premsió de la mà i altres materials com rasclets, pales o tamisos, per agafar, tocar, omplir, buidar, colpejar, foradar o allisar objectes –especialment la sorra.
  - *Moviment:* arrossegar-se pel terra o pels túnels, fer tombarelles, córrer, caminar, saltar, pujar i baixar pel tobogan, enfilat-se o jugar amb pneumàtics, amb els arbres o altres superfícies. També inclou jocs de persecució.
  - *Motriu vehicles:* inclou els jocs d'equilibri i carreres amb vehicles com bicicletes sense pedals i motocicletes.
  - *Construcció:* joc d'apilar, seqüenciar, desmuntar i ordenar objectes, com per exemple caixes.

- *Simbòlic*: simular situacions, personatges o objectes que no estan presents a l'hora de jugar, representar un rol determinat (ex: jugar a botiguetes).
- *Altres*: engloba altres jocs que no es corresponen a les categories anteriors.
- *Actitud*: disposició o conducta característica durant el joc, especificant si aquesta és:
  - *Activa*: infants que juguen a algun joc que comporta activitat física: córrer, saltar, carreres amb bicicleta...
  - *Passiva*: infants que juguen a algun joc que no comporta activitat física o que comporta una activitat física moderada: joc simbòlic, caminar, parlar...
- *Alumnat implicat en un conflicte*: indicar l'infant que ha iniciat una situació de discordança o de violència amb altres infants. En cas que no se sàpiga qui ha iniciat el conflicte, caldria anotar el número de tots i totes les infants involucrades.
- *Alumnat que lidera o organitza el joc*: indicar l'infant (o infants) que dirigeix i encapçala el joc.
- *Infants que es desplacen a altres zones*: nens i/o nenes que durant l'observació estaven dirigint-se de la zona observada a una altra diferent.
- *Altres*: paràmetres que no es corresponen a les anteriors categories assenyalades.

Complementàriament, les dues observadores van anotar comportaments espontanis i diàlegs anecdòtics en moments concrets durant l'observació. Després de les jornades, les observadores també van compartir i registrar aquestes manifestacions i altres impressions. Aquesta tècnica esdevé part de l'observació asistemàtica, que complementa l'observació sistemàtica (IOC, s.d.).

2. Qüestionari a les famílies sobre la preferència de joguines i sèries de dibuixos animats de les seves filles o fills de P3.

Per a obtenir les dades respecte a les joguines i les sèries de dibuixos animats preferits dels i les infants de P3, es va administrar un breu qüestionari, basat en l'estudi anàleg de Francis (2010), a les respectives famílies. El qüestionari consta de dues preguntes obertes, més la seva respectiva justificació:

- 1) Quines són les dues joguines preferides de l'infant?
  - a. Per què creus que és així?
- 2) Quins són els dibuixos animats preferits de l'infant? (respondre només si mira la televisió).
  - a. Per què creus que és així?

També es van recollir variables demogràfiques com l'edat i el sexe de l'infant. En el qüestionari s'explica de què tracta aquest projecte pel qual es necessita la informació sol·licitada, que serà utilitzada amb fins acadèmics. Es garanteix la confidencialitat i anonimat de les dades obtingudes.

Tal com comenta Francis (2010), la informació recollida a través del qüestionari comprèn les construccions de les famílies respecte la preferència de joguines i els dibuixos animats infantils.

### **3.3. Procediment**

Posteriorment a prendre contacte amb l'escola Can Puig i conèixer l'equip tècnic d'educació infantil, es va procedir a la familiarització amb el context. D'aquesta manera, l'autora d'aquest projecte es va apropar al centre educatiu per a observar el desenvolupament d'un període d'esbarjo matutí a P3, que sol oscil·lar d'entre tres quarts d'onze i dos quarts de dotze, amb la possibilitat d'ampliar-lo uns cinc o deu minuts, incloent la recollida de material del pati. La familiarització va permetre presentar-me i conèixer a l'alumnat, i viceversa, com també identificar el tipus de joc, les estructures del pati (Vegeu Annex 1) i altres dinàmiques a tenir en compte. Aquesta informació es va utilitzar per a crear un mapa del pati (Vegeu Annex 2) i completar l'elaboració de les graelles d'observació (Vegeu Annex 3).

Un cop obtingut el consentiment informat de la direcció de l'escola (Vegeu Annex 4), es va procedir a l'observació sistemàtica i asistemàtica en situacions naturals. Les dues observadores es van repartir les zones a registrar: l'observadora A (autora del present treball) s'encarregà de la Zona 2, l'observadora B de la Zona 3, i ambdues registraren la Zona 1, de major complexitat. La Zona 1 es caracteritza per disposar principalment d'una caseta, la zona de la sorrera i dos estructures amb tobogans. La Zona 2 inclou una estructura més petita amb tobogans, un banc per seure, un pneumàtic gran i una estructura de fusta multifuncional. La Zona 3 engloba l'àrea de gespa amb arbres i l'àrea exclusiva per a les bicicletes i les motocicletes infantils.

El procediment a seguir durant l'observació fou la que es descriu a continuació. Els primers 15 minuts del primer dia, que no es comptabilitzen, es van emprar per a l'entrenament en l'ús de les graelles d'observació com a full de registre en un context natural i dinàmic. Llavors, cada 5 minuts s'observava la zona determinada i s'anotava a la graella cada paràmetre operativitzat i altres diàlegs o manifestacions a tenir en compte. De manera que, respectant els intervals de 5 minuts, el procés era: observar la Zona 1 al minut 2 i anotar; observar la Zona 2 o 3 (segons l'observadora) al minut 5 i anotar; observar la Zona 1 al minut 7 i anotar; i així progressivament durant tot el pati. En total, es van observar 77 minuts dividits en dos dies d'observació (25/03/19 i 26/03/19). Addicionalment, després de l'observació del pati escolar, les dues observadores compartien impressions, punts comuns o divergents, i altres dades recollides.

Paral·lelament, després de la revisió del qüestionari (Vegeu Annex 5) per l'equip directiu del centre educatiu, les mestres van incloure'l dins la carpeta de cada infant per a emportar-se'l casa, tot informant i convidant a les famílies a completar-lo i retornar-lo a l'escola.

### ***3.4. Anàlisi de dades***

L'anàlisi de dades engloba la fase analítica del projecte, incloent les dades qualitatives i quantitatives recollides. A la Figura 1 es sintetitza gràficament aquest procés.

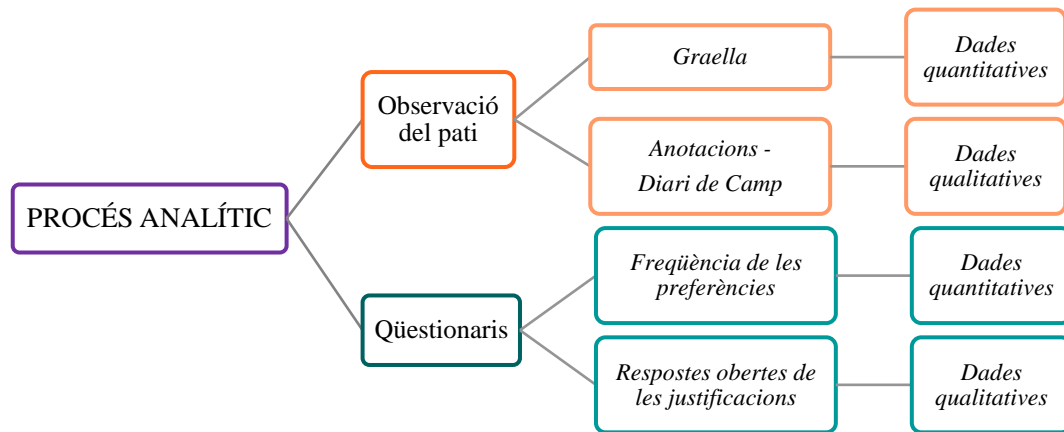


Figura 1. Procés analític seguit

Per a l'anàlisi estadístic s'ha emprat el programa SPSS Statistics, en la seva versió 23.0. Les dades quantitatives obtingudes a través de les graelles es van introduir al SPSS, tractant cada observació (Minut 5, 10, 15...) com a cas, existint un total de 45 casos, corresponent a les 45 sistematitzacions realitzades. Atenent a les característiques d'aquestes dades, s'ha optat per a estudiar-les mitjançant estadístics descriptius.

Tanmateix, el procés d'anàlisi de les dades qualitatives de l'observació asistemàtica integra diverses àrees, combinant alguns exemples il·lustratius amb la transcripció d'alguns diàlegs anecdòtics, en coherència amb els estudis de Álvarez *et al.* (2017), i Martínez (2018). D'aquesta manera, es presenta la informació integrant totes les dades registrades per ambdues observadores.

D'altra banda, les dades obtingudes mitjançant els qüestionaris ha combinat també l'anàlisi quantitatiu, amb freqüències, i l'anàlisi qualitatiu, amb les respostes obertes de les justificacions.



## 4. RESULTATS

---

### 4.1. Observació del pati

En aquesta primera part dels resultats, es presenta l'anàlisi de dades, dividida en quantitativa i qualitativa, del primer objectiu: estudiar els patrons d'activitat del joc lliure en nenes i nens de P3. Convé ressaltar que el pati de l'escola es dividí a priori en tres zones per a facilitar la recollida de dades.

#### 4.1.1. Anàlisi quantitativa

A la taula 1 es mostren els estadístics descriptius del nombre mitjà d'infants a les diferents zones. De mitjana, s'observaren 6 nenes ( $DT = 2.90$ ) i 6.13 nens ( $DT = 3.78$ ) per zona. A la Zona 1 hi hagueren més nens ( $M = 10.13$ ;  $DT = 2.97$ ) que nenes ( $M = 7.93$ ;  $DT = 2.68$ ), mentre que a la Zona 2 hi jugaren més nenes ( $M = 6.47$ ;  $DT = 2.10$ ) que nens ( $M = 4.07$ ;  $DT = 2.74$ ). I, a la Zona 3, s'observaren 3.60 nenes de mitjana ( $DT = 2.10$ ) i 4.20 nens ( $DT = 1.70$ ).

Taula 1

*Estadístics descriptius del nombre de participants totals i segons la zona*

	Zona 1		Zona 2		Zona 3		Total	
	Mitjana	DT	Mitjana	DT	Mitjana	DT	Mitjana	DT
Nenes	7.93	2.68	6.47	2.10	3.60	2.10	6.00	2.90
Nens	10.13	2.97	4.07	2.74	4.20	1.70	6.13	3.78

A la taula 2 es presenta el tipus de joc segons el nombre de participants durant les observacions realitzades. Predomina un joc en grup mixt amb lleugerament més nens ( $M = 2.55$ ;  $DT = 2.01$ ), que nenes ( $M = 2.40$ ;  $DT = 2.73$ ), seguit pel joc en grup femení ( $M = 2.07$ ;  $DT = 1.97$ ) i el joc en grup masculí ( $M = 1.87$ ;  $DT = 2.64$ ). Segons aquestes dades, s'observa que els grups segregats de nenes són lleugerament més nombrosos que els de nens exclusius. La tipologia menys observada fou el joc individual de nenes ( $M = 1.02$ ;  $DT = 0.89$ ) i nens ( $M = 1.38$ ;  $DT = 1.23$ ).

Si observem les dades per zones, el joc individual en nenes és semblant en els tres entorns, mentre que el joc individual en nens és major a la Zona 3 ( $M = 2.13$ ;  $DT = 1.41$ ). El joc en grup mixt preval clarament a la Zona 1 tant en nenes ( $M =$

4.60;  $DT = 3.20$ ) com en nens ( $M = 5.40$ ;  $DT = 3.11$ ). Atenent a les dades dels grups segregats, els de nenes predominen a la Zona 2 ( $M = 3.13$ ;  $DT = 2.06$ ), i els de nens a la Zona 1 ( $M = 3.47$ ;  $DT = 3.25$ ).

Taula 2

*Estadístics descriptius del tipus de joc segons el nombre de participants*

	Zona 1		Zona 2		Zona 3		Total	
	Mitjana	DT	Mitjana	DT	Mitjana	DT	Mitjana	DT
Individual								
Nenes	1.00	0.84	0.93	1.03	1.13	0.83	1.02	0.89
Nens	0.87	0.99	1.13	0.91	2.13	1.41	1.38	1.23
Grup mixt								
Nenes	4.60	3.20	1.73	1.75	0.87	1.41	2.40	2.73
Nens	5.40	3.11	1.47	1.55	0.80	1.15	2.55	2.91
Grup segregat								
Nenes	2.00	2.14	3.13	2.06	1.07	1.03	2.07	1.97
Nens	3.47	3.25	1.47	2.20	0.67	1.45	1.87	2.64

A la taula 3 es mostren les mitjanes del número de grups que es van formar durant les observacions del pati. Malgrat les diferències no són accentuades, es van formar més grups mixtos ( $M = 1.27$ ;  $DT = 1.29$ ) que grups segregats de nenes ( $M = 0.89$ ;  $DT = 0.80$ ) i de nens ( $M = 0.62$ ;  $DT = 0.81$ ). Cal destacar, com a dada que sobresurt, que a la Zona 1 es van formar 2.47 grups mixtos de mitjana ( $DT = 1.35$ ).

Taula 3

*Estadístics descriptius del nombre de grups mixts i segregats*

Tipus de grup	Zona 1		Zona 2		Zona 3		Total	
	Mitjana	DT	Mitjana	DT	Mitjana	DT	Mitjana	DT
Mixt	2.47	1.35	0.87	0.74	0.47	0.64	1.27	1.29
Segregat nenes	0.73	0.80	1.40	0.83	0.53	0.52	0.89	0.80
Segregat nens	0.93	0.88	0.60	0.74	0.33	0.72	0.62	0.81

A la taula 4 es detallen els estadístics descriptius de la tipologia de jocs segons l'activitat que es desenvolupava durant les observacions realitzades. El joc més comú és el manipulatiu tant en nenes ( $M = 2.36$ ;  $DT = 2.36$ ) com en nens ( $M = 2.51$ ;  $DT = 2.65$ ). En segon lloc, durant les observacions, les nenes van preferir el joc simbòlic ( $M = 2.13$ ;  $DT = 2.03$ ) i els nens, un joc de motricitat gruixuda amb motos

i bicicletes ( $M = 1.47$ ;  $DT = 2.30$ ). Si es diferencia segons les tres zones, s'observa que aquest joc amb vehicles és exclusiu de la Zona 3, i que els infants van jugar a activitats manipulatives només a les Zones 1 i 2. També es mostra que, referent al joc manipulatiu, a la Zona 1 hi juguen més nens ( $M = 4.67$ ;  $DT = 2.32$ ) que nenes ( $M = 2.67$ ;  $DT = 2.22$ ), però a la Zona 2 el nombre de nenes fou major ( $M = 4.40$ ;  $DT = 1.40$ ) que el de nens ( $M = 2.87$ ;  $DT = 2.20$ ). Vers les activitats que involucren moviment, aquestes predominen a la Zona 1, especialment en nens ( $M = 3.67$ ;  $DT = 2.77$ ). Si ens centrem en les dades sobre el joc simbòlic, s'observa que aquest és major en nenes en totes les zones, i la diferència és major a la Zona 1, en la qual hi van jugar 3.33 nenes ( $DT = 2.22$ ) i 1.27 nens ( $DT = 1.49$ ). Cal tenir en compte que durant les observacions, quasi no es van produir activitats relacionades amb la construcció en nenes ( $M = 0.04$ ;  $DT = 0.21$ ) ni en nens ( $M = 0.04$ ;  $DT = 0.30$ ).

Taula 4

*Estadístics descriptius del nombre de grups mixts i segregats*

	Zona 1		Zona 2		Zona 3		Total	
	Mitjana	DT	Mitjana	DT	Mitjana	DT	Mitjana	DT
<b>Manipulació</b>								
Nenes	2.67	2.22	4.40	1.40	0.00	0.00	2.36	2.36
Nens	4.67	2.32	2.87	2.20	0.00	0.00	2.51	2.65
<b>Moviment</b>								
Nenes	1.33	1.76	0.33	0.49	0.60	1.30	0.76	1.33
Nens	3.67	2.77	0.27	0.59	0.47	0.91	1.47	2.30
<b>Motriu vehicles</b>								
Nenes	0.00	0.00	0.00	0.00	0.53	0.64	0.18	0.44
Nens	0.00	0.00	0.00	0.00	1.87	1.46	0.62	1.21
<b>Construcció</b>								
Nenes	0.13	0.35	0.00	0.00	0.00	0.00	0.04	0.21
Nens	0.13	0.52	0.00	0.00	0.00	0.00	0.04	0.30
<b>Simbòlic</b>								
Nenes	3.33	2.22	1.33	1.80	1.73	1.53	2.13	2.03
Nens	1.27	1.49	0.80	1.37	1.13	1.50	1.07	1.44

A la taula 5 es presenta l'actitud de nenes i nens durant les observacions realitzades al pati de P3. Predominà una actitud passiva tant en nens ( $M = 4.04$ ;  $DT = 2.80$ ) com en nenes ( $M = 5.09$ ;  $DT = 2.57$ ), essent major en aquestes últimes. A

més, el nombre de nens amb una actitud activa ( $M = 1.98$ ;  $DT = 2.25$ ) fou major que en nenes ( $M = 0.73$ ;  $DT = 1.42$ ).

Taula 5

*Estadístics descriptius de les actituds actives i passives*

	Zona 1		Zona 2		Zona 3		Total	
	Mitjana	DT	Mitjana	DT	Mitjana	DT	Mitjana	DT
Activa								
Nenes	1.13	1.99	0.27	0.46	0.80	1.32	0.73	1.42
Nens	3.67	2.72	0.27	0.59	2.00	1.41	1.98	2.25
Passiva								
Nenes	6.53	2.42	6.07	1.94	2.67	1.29	5.09	2.57
Nens	6.27	2.81	3.80	2.30	2.07	1.39	4.04	2.80

#### 4.1.2. Anàlisi qualitativa

Paral·lela i complementàriament a la sistematització quantitativa, es va realitzar una recollida de dades qualitatives per part d'ambdues observadores.

Durant la familiarització prèvia i en un primer contacte, es va observar un joc aparentment neutre, sense diferències notables entre nenes i nens en l'espai d'esbarjo. Tanmateix, al llarg de les observacions, especialment el segon dia, s'apreciaren conductes i pautes susceptibles a generar una naturalització de relacions de poder i conseqüents desigualtats de gèneres. Aquest fenomen s'atribueix a les observadores, no al comportament del grup. És a dir, la coneixença del grup i les seves dinàmiques facilitava una observació en major detall i profunditat. Pel que, al principi, com a observadores ateníem a tots els estímuls, i gràcies a la familiarització amb el context, va millorar la nostra discriminació i reconeixença dels aspectes a analitzar.

Primerament, convé emfatitzar que el pati de P3 de l'escola Can Puig està adequat als i les alumnes d'entre 3 i 4 anys. Les estructures s'han creat o adaptat a aquesta etapa de desenvolupament. També s'han habilitat àrees per a activitats específiques. Per exemple, hi ha una zona per a anar en bicicleta i moto, pel que s'evita l'alteració d'altres tipologies de jocs més estàtics, i alhora, es permet un espai per a descarregar energia a través de l'exercici motriu gruixut. A més,

d'aquesta manera es procura que una estructura, material o activitat no sigui el centre del pati, facilitant una diversificació d'espais de joc.

Referent a l'ocupació d'espai, de manera general, tant nenes com nens jugaven en totes les zones. Tanmateix, en els dies de les observacions (i que per tant no significa que sempre sigui així), hi havia alguns espais o estructures amb un nombre diferent de nens i nenes, diferències que no es poden apreciar només amb les graelles. L'àrea de motos i bicicletes, la qual esdevé la meitat de la Zona 3, era més popular entre els nens, com també l'estructura del tobogan gran de la Zona 1. Altrament, a la caseta de la Zona 1, on predominava el joc simbòlic, i a un racó perifèric de la Zona 2 (entre el banc i el tobogan doble), on predominava el joc manipulatiu amb la sorra, s'hi van observar més nenes. No obstant, això no equival a que fossin exclusives a nenes o nens, però sí més comú.

Un exemple il·lustratiu és el protagonitzat per una nena que va començar a construir un castell amb caixes i a elaborar un joc simbòlic entorn la temàtica de les princeses. Respecte a l'espai ocupat, es va col·locar en un racó, entre la Zona 1 i 2. A mesura que algunes nenes s'incorporaven a l'activitat, era aquesta mateixa nena inicial qui orquestrava el joc, explicant a les seves companyes en què consistia i convidant-les a participar, tal com es reflecteix en les següents oracions del fragment d'una observació realitzada en aquest racó descrit:

*“Vols ser la mami de les princeses?” (Nena. 26/03/19: Minut 12. Zona 1).*

*“La princesa estava en un castell i dormint al seu castell” (Nena. 26/03/19: Minut 17. Zona 1).*

Així doncs, es va observar com aquesta nena realitzava una conducta de lideratge durant el joc simbòlic, guiant els esdeveniments del joc i papers de cadascú, tant nens com nenes:

*Dirigint-se a una companya: “I això saps què és? Una branca del bosc de la princesa. I també tu tenies un gatet” (Nena.26/03/19: Minut 22. Zona 1).*

*Dirigint-se a un company: “Ara marxes a treballar perquè ets el papa” (Nena. 26/03/19: Minut 22. Zona 1).*

Específicament en aquest joc, s'observà que els comportaments i actituds dels infants eren diferents segons si eren nens o si eren nenes. Les nenes es quedaven "al castell", continuant així amb una tendència estàtica del joc estereotípicament femení, i, els nens, sota les directrius de les nenes, es desplaçaven a la recerca de materials dins el guió del seu joc simbòlic, adquirint una actitud més relacionada amb el moviment i l'exploració.

No obstant, també es produïren episodis no relacionats amb models tradicionals de gènere. N'és un exemple el següent: Un nen es va dirigir a les observadores durant el treball de camp per a explicar que una companya no li deixava la moto rosa que ell volia, i que malgrat hi havia disponibles altres motos, ell estava interessat en aquella i exigia poder jugar una estona amb el vehicle. Analitzant la joguina, s'observa que la moto rosa té característiques de l'estereotip femení, pel color socialment associat a la categoria dona, i a l'estereotip masculí, per la funció de la joguina, orientada a les habilitats motrius.

D'altra banda, en els grups mixts es van detectar dos tipus principals de joc durant el període d'observació. Un d'ells implicava la transformació de material natural en eines pel joc, com armes, per jugar a lladres i policies, per a anomenar un dels jocs observats. Aquesta activitat incloïa moviment i persecució principalment, i també joc simbòlic. Una dinàmica diferent fou la que es generava en els grups mixtos durant el joc manipulatiu, en el qual, de forma reiterada apareixia l'elaboració de "sopa de bruixes", relacionat així amb el joc de cuinetes, malgrat no existeix una zona específica al pati per aquesta activitat.

Contemplant l'evolució de les tipologies de joc al llarg d'un pati, es va observar que al principi predominaven les activitats amb més moviment i relacionats amb la motricitat gruixuda, i a mesura que avançava el temps d'esbarjo, es tendia a realitzar jocs més estàtics. En finalitzar el pati, tothom ajudava a recollir, sense apreciar-se diferències entre nens i nenes.

També s'observaren altres aspectes no relacionats directament amb l'anàlisi del joc i les relacions entre infants de P3. Certament, l'espai d'esbarjo està limitat per tanques metàl·liques, però que permeten el contacte amb altres persones, que és el cas a explicar. És freqüent que nens i nenes d'altres cursos superiors s'acostin al

pati de P3 per parlar amb els i les infants o veure com juguen. Així mateix, s'observà com més nenes que nens s'apropaven als i les infants de P3, sobretot a l'entrada del pati, que connectava principalment amb la Zona 2, espai on dominava el joc manipulatiu. Cal fer esment d'un grup de nens que també es van apropar a visitar els infants, però que es van col·locar a la Zona 3, que connectava amb la zona més motriu, de motos i bicicletes.

Així mateix, es prengué atenció a la vestimenta dels i les infants. Majoritàriament portaven roba còmode, però les diferències entre nens i nenes esdevenien en les tonalitats de la roba. Mentre que quasi totes les nenes portaven alguna peça de roba o accessori rosa o lila, cap nen vestia d'aquests colors. En canvi, el color de la roba dels nens era més apagada, amb tons vermells, blaus, negres, grisos i verds predominantment.

Per acabar, convé destacar que l'equip educatiu (mestres, tècniques en educació infantil i practicants) de P3 a l'escola Can Puig està format exclusivament per dones, com a la majoria d'escoles d'educació infantil i escoles bressol, esdevenint un espai educatiu feminitzat.

#### ***4.2. Qüestionaris a les famílies sobre la preferència de joguines i sèries de dibuixos animats***

En aquesta segona part dels resultats, es presenta l'anàlisi de dades del segon objectiu: Explorar les preferències de les joguines i sèries de dibuixos animats en infants de P3, segons la percepció de les seves famílies, des d'una perspectiva de gènere.

La taula 6 mostra els resultats de la pregunta: *Quines són les dues joguines preferides de l'infant?*, inclosa en el qüestionari omplert per les famílies dels i les infants. Segons les dades obtingudes, les opcions de les nenes semblen ser més àmplies, hi ha un ventall major de tipologies, des de joguines més típicament femenines (nines, cuineta), a d'altres considerades masculines pels models tradicionals de gènere (vehicles), i també joguines neutres (disfresses, bicicleta, contes). Malgrat no sembla haver una joguina predominant per sobre de les altres, les més freqüents solen relacionar-se amb l'estereotip femení (cuineta, nines,

peluixos). D'altra banda, en les preferències dels nens s'observa un altre patró. Segons el que responen les seves famílies, les opcions de les joguines dels nens semblen més reduïdes en varietat. Tanmateix, en nens també s'observen joguines tan masculines (vehicles, pilota, blocs de construcció), com femenines (nines, cuineta), i neutres (instruments, contes). La principal diferència entre les preferències de nens i nenes és la contundència de la primera opció. En nens s'observa una freqüència més elevada de la primera opció (vehicles), pel que es pot distingir clarament la joguina preferida. No obstant, en les nenes, les freqüències de les tres primeres opcions són molt semblants, pel que les seleccions queden més distribuïdes, sense que una joguina esdevingui l'opció dominant.

Taula 6  
*Joguines preferides*

NENES	NENS
<b>Cuineta</b> (5)	<b>Vehicles</b> (14) ( <i>Cotxes de policia, moto x3, tren de fusta, moto de policia, cotxes x6, camió x2</i> )
<b>Nines</b> (5) ( <i>Nines x2, Nines estil Nenuco, bebès, jugar a papes, mames i bebès</i> )	<b>Instruments</b> (3) ( <i>Tambor, Bateria, Guitarra</i> )
<b>Peluixos</b> (4) ( <i>dinosaure George Pig, conill, osset de peluix</i> )	<b>Cuineta</b> (2)
Pintar (2)	<b>Nines</b> (2) ( <i>Nines, bebè</i> )
Minnie Mouse	Playmobil
PjMask	Animals
Contes	Pilota
Pissarra	Blocs de construcció
Ocell de joguina	Ninos
Playmobil	Contes
Vehicles	
Disfresses	
Casa Peppa Pig i les seves figuretes	
Bicicleta	

(Sense preferència: "li agrada jugar a tot")

A la taula 7 es presenten els dibuixos animats televisius que les famílies responen com a preferits de llurs filles o fills de P3. En aquest cas, s'observa un patró diferent al de les preferències de joguines. Segons les dades obtingudes, els dibuixos animats favorits esdevenen anàlegs entre nens i nenes. Com a primera opció, tant en les dades de nenes com de nens, es troba la sèrie infantil Peppa Pig, i en segon lloc, també elecció compartida, és La Patrulla Canina. En nenes, la tercera opció la lidera Bob Esponja, i en nens, Mickey Mouse.

En la majoria dels dibuixos animats recollits, el protagonista principal és un nen (Zak Storm, Zack & Quack, Spiderman) o personatges masculins (Patrulla Canina,



Mickey Mouse, Bob Esponja, Blaze...). Certament, en nens i nenes es pot apreciar un major nombre de sèries infantils amb protagonistes masculins. Tanmateix, també hi ha sèries infantils amb protagonistes femenines (Peppa Pig, Shimmer i Shine, Les tres bessones, Dora l'Exploradora, Comptem amb la Paula), les quals són lleugerament majors en nombre en les respostes de les nenes, segons el que informen les seves famílies.

Taula 7  
Sèries de dibuixos animats preferides

NENES	NENS
<b>Peppa Pig</b> (5)	<b>Peppa Pig</b> (5)
<b>Patrulla Canina</b> (4)	<b>Patrulla canina</b> (3)
<b>Bob Esponja</b> (3)	<b>Mickey Mouse</b> (2)
Shimer i Shine	Bob Esponja
Mic	Comptem amb la Paula
Les tres bessones	PjMask
Dora l'exploradora	Blaze
Tom i Jerry	Zak Storm
Super Wings	Dora l'exploradora
Zack & Quack	Spiderman
Doraemon	L'ós i els lemmings

A continuació, procedeix a realitzar una anàlisi del contingut de les respostes vers les tres joguines i sèries de dibuixos animats més populars (Vegeu Figura 2).

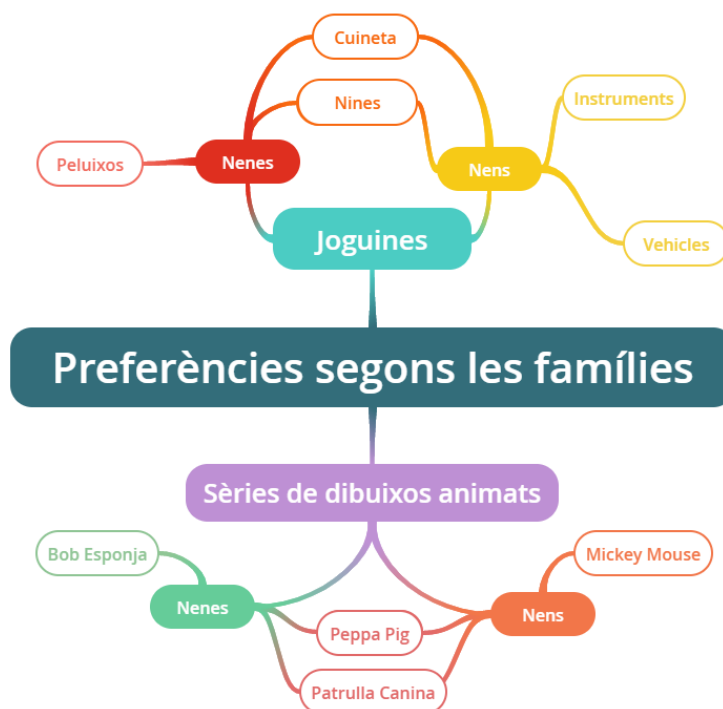


Figura 2. Respostes més populars de les preferències infantils segons les famílies

Es descriu breument una contextualització de cada una d'elles i, en aquestes descripcions es tenen en compte els comentaris dels qüestionaris omplerts per les famílies dels i les infants de P3, respecte a la pregunta “*Per què creus que és així?*” –sobre la preferència de llurs fills i filles en joguines i sèries de dibuixos animats.

Les joguines i sèries de dibuixos animats analitzades són:

Cuineta: les cuinetes infantils compten amb una estructura bàsica amb calaixos, armari, fogons i una pica de joguina. També se sol complementar amb menjar, estris de cuina i altres accessoris. En les respostes de les famílies (Vegeu Annex 6), respecte a perquè creuen que aquesta és la joguina preferida de les seves filles o fills, s'observa que la cuineta pot permetre als i les infants estimular l'expressió verbal i relació interpersonal, tal com esmenta una de les famílies:

*“Pot interactuar amb tots els que estan amb ella” (Família nena de 3 anys).*

La cuineta pot fomentar el joc simbòlic a través de la reproducció d'accions quotidianes i rols de les persones del seu entorn:

*“Li agrada donar-nos el menjar que fa” (Família nena de 3 anys).*

També pot possibilitar l'estimulació de la creativitat, l'exploració i la manipulació, potenciant la motricitat fina:

*“Li encanta fer, desfer, remenar i merdejar” (Família nena de 4 anys).*

*“Pot desenvolupar la imaginació cuinant” (Família nen de 3 anys).*

Nines: aquesta activitat inclou el joc de jugar a “papes i mames”, bebès i altres tipus de figures representant a persones. Anàleg en objectius didàctics al joc de la cuineta, facilita la reproducció d'accions i situacions quotidianes de les persones que la rodegen, tal com s'observa en les respostes de les famílies:

*“Juga a mares i pares, crec que imita rols familiars” (Família nen de 3 anys).*

*“Perquè vol ser gran, diu que vol ser mama” (Família nena de 3 anys).*

Vehicles: inclou els cotxes, motos, camions i trens. Solen ser de de fusta o plàstic, i de petites dimensions. Aquesta última característica és esmentada per una de les famílies:

*“El cotxe com que és una joguina petita sempre l’agafa perquè té la necessitat de dur alguna cosa a la mà” (Família nen de 3 anys).*

Segons les dades recollides, una família creu que aquesta joguina és una de les preferides del seu fill per la possibilitat d’ordenar-los, fer carreres i desenvolupar el joc simbòlic:

*“Monta circuits amb els cotxes, la rapidesa, l’acció, monta móns idealitzats” (Família nen de 3 anys).*

D’altra banda, una altra família comenta que pot ser que prefereixi jugar amb vehicles per l’interès dels i les infants del seu entorn en aquesta activitat:

*“Perquè té un germà gran que li agraden les joguines d’animals i en ell li agrada els cotxes i camions” (Família nen de 3 anys).*

Instruments: engloba els aparells, que poden ser de joguina o no, per a crear sons musicals. Les dues famílies que assenyalen que creuen que als seus fills els agrada jugar amb instruments, ho justifiquen pels següents motius, relacionats amb interessos musicals:

*“El tambor perquè fa soroll i li agrada cantar mentres el toca” (Família nen de 4 anys).*

*“Li agrada la música” (Família nen de 3 anys).*

Peluxos: joguina de pelfa o tela, farcida per dins. Segons les respostes obtingudes, la majoria dels peluxos fan referència a animals (conill, osset de peluix, dinosaure), i un d’ells té relació amb la sèrie de dibuixos animats preferida (Peppa Pig). El peluix sembla ser una joguina molt popular, i tal com descriu una família, es pot trobar en una gran varietat de contextos:

*“En disposa als centres educatius, nens i nenes amics en tenen, a casa en té i a casa els avis també” (Família nena de 3 anys).*

Peppa Pig: sèrie de dibuixos animats britànica protagonitzada per una porqueta anomenada Peppa, que viu amb la seva família: Mama Pig, Papa Pig i el seu germà George (Palà, 2013). Es descriuen les activitats quotidianes de la protagonista i la seva família, fet que valoren dues de les famílies:

*“Mostra trossets de vida quotidiana que s’hi pot veure reflectit” (Família nen de 4 anys).*

*“Són uns dibuixos molt familiars, divertits i amb un llenguatge molt senzill” (Família nen de 3 anys).*

A més, la protagonista és un infant, pel que els nens i nenes es poden veure reflectides en les situacions que apareixen, tal com esmenta una de les famílies:

*“La pepa li agrada perquè la pepa és petita i fa coses i pregunta com ella (si veu reflectida)” (Família nena de 3 anys).*

Una de les famílies comenta que la seva filla coneix aquests dibuixos animats principalment per les seves amistats i per regals de la temàtica d’aquesta sèrie:

*“Els ha vist a casa de nens i nenes amics inicialment. Li han regalat objectes, roba, peluixos relacionats. Hi ha nens i nenes amics que tenen joguines relacionades i li agraden (casa, autocar, cotxe amb personatges)” (Família nena de 3 anys).*

Patrulla Canina: sèrie televisiva de dibuixos animats canadencs que narra les aventures d’un grup de vuit cadells, liderats pel seu entrenador, un nen de 10 anys. Cada gos té una habilitat específica inspirada en una professió i com a conjunt col·laboren mútuament per a resoldre missions de rescat i salvar així a la comunitat (Fedriani, 2017), característica que cita una família:

*“Perquè hi ha policies, bombers, etc. per els vehicles que porten, i tots dos personatges van a agafar als dolents” (Família nen de 3 anys).*

Dues altres famílies consideren que a les seves filles o fills els agrada la sèrie perquè hi apareixen animals, vehicles o per la seva estètica:

*“Li agraden els animals” (Família nena de 3 anys).*

*“Per els colors de les imatges, cotxes...” (Família nen de 3 anys).*

Similarment a la Peppa Pig, una de les famílies comenta que la seva filla ha començat a mirar la sèrie perquè altres del seu entorn també la miren o miraven:

*“Perquè al seu germà li agraden molt i ara a ella” (Família nena de 4 anys).*

Bob Esponja: sèrie televisiva de dibuixos animats estatunidenca protagonitzada per una esponja de mar rectangular i groga, anomenada Bob Esponja. Habita en una pinya, ubicada en una ciutat submarina al fons de l’oceà, amb la seva mascota, un cargol anomenat Gary. En aquest escenari, el personatge viu un munt d’aventures amb totes les seves amistats (Fedriani, 2017). Dues de les tres famílies, que han inclòs Bob Esponja en la resposta de dibuixos animats preferits, esmenten que l’interès de llurs fills o filles per la sèrie roman en el seu caire còmic:

*“Crec perquè fan massa bestieses i li fan molt de riure” (Família nena de 4 anys).*

*“En bob li fa riure” (Família nena de 3 anys).*

Mickey Mouse: sèrie televisiva de dibuixos animats estatunidenca protagonitzada per un ratolí que viu aventures amb les seves amistats: Minnie Mouse, Donald Duck, Daisy Duck, Goofy i Pluto. Existeixen altres sèries actuals amb els mateixos personatges: La Casa de Mickey Mouse o Mickey: aventures sobre rodes, les quals tenen la mateixa temàtica amb lleus variacions adequant-se a l’edat del públic diana (Cordobés, 2018).

## 5. DISCUSSIÓ

---

En el següent punt s’interpreten els resultats obtinguts, tenint en compte els estudis i investigacions revisades. Primer s’incidirà en el primer objectiu del present projecte: estudiar els patrons d’activitat del joc lliure en nenes i nens de P3, que es divideix en dos més concrets.

Un dels objectius específics d’aquest treball és comparar el tipus de joc lliure en nens i nenes de P3. Respecte la dimensió social del joc, en una mostra de preescolars d’Austràlia, Chapman (2015) va trobar que durant el joc a l’exterior, nens i nenes

tendien a jugar en grups segregats segons el sexe. Tanmateix, segons la mostra observada, els i les infants tendeixen a jugar més en grups mixts, en comparació amb el joc solitari o en grups segregats. Vers la composició dels grups que es van formar, s'observa una lleugera tendència en la mida dels grups segregats. Els grups de nenes foren més nombrosos que els de nens, el que no compliria amb l'estereotip segons el qual les nenes juguen en grups més petits. En aquest cas, aquesta observació no seguiria l'estereotip masculí segons el qual durant el joc lliure, els nens solen jugar en grups majors, amb un joc més de caire motor i ocupant més espai en el pati que les nenes (Harten, Olds i Dollman, 2008). No obstant, caldria una continuació en les observacions per a confirmar aquesta tendència.

Una altra classificació del joc és segons l'activitat que es desenvolupa (Cortiella, 2010; Mateo, 2014). Durant les observacions del pati escolar de P3, el joc lliure fou predominantment manipulatiu en nenes i nens. Tanmateix, els estudis posen de manifest que els jocs més comuns en aquesta edat són de caire sensoriomotriu, d'exploració, simbòlics i de construcció (Chapman, 2015; Gamboa i Cacciuttolo, 2015). Si entrem en detall dins les diferències entre els i les infants, els jocs predominants estan en coherència amb els estudis citats, malgrat cal afegir que està marcat pels estereotips de gènere. La segona activitat més comuna en nenes fou el joc simbòlic, i en nens el joc de moviment, manifestacions que complirien amb el model tradicional de gènere.

Continuant al segon objectiu específic –comparar les actituds durant el joc lliure en nens i nenes de P3-, durant l'observació, en el pati dels i les alumnes de P3 predominà majoritàriament el joc amb actitud passiva. No obstant, en particular, durant les observacions les nenes van tenir una actitud més passiva que els nens, i aquests van tenir una actitud més activa. Així doncs, aquests resultats serien afins amb les dades obtingudes pels estudis nacionals centrats en l'anàlisi de patis escolars des d'una perspectiva de gènere (Carreras, 2012; Gelambí, 2016; Marín *et al.*, 2010; Saldaña, 2015; Saldaña, Goula i Cardona, 2018; Serra, 2012).

En múltiples estudis (Chapman, 2015; Martínez, 2018; Puerta i González, 2015) s'assenyalen diferències significatives entre nens i nenes en el joc simbòlic, el qual

fa referència a comportaments extrets de contextos quotidians de la realitat (Burghardt, 2011).

Concretament, Chapman (2015) va observar que el joc simbòlic de les nenes es relacionava amb les princeses i la família, i els nens amb animals i també amb la família. Puerta i González (2015), en el seu estudi qualitatiu sobre el joc sociodramàtic en nens i nenes d'educació infantil, observaren que les nenes dominaven i organitzaven el joc desenvolupat en el racó de la caseta, distribuint els rols i dirigint les accions i diàlegs. Aquest rol de lideratge i organització representada per una nena no se sol apreciar tan clarament en altres àrees ni activitats. Les investigadores afegeixen que, malgrat l'espai de joc de la caseta és compartit entre nens i nenes, aquest és controlat especialment per nenes. En el present treball s'observà una situació similar, segons la qual, una nena va construir un castell amb unes caixes, tot elaborant un joc simbòlic entorn la temàtica de les princeses. Des del principi va adoptar el rol de líder, guiant així les dinàmiques de l'activitat i els papers a desenvolupar tant per les seves companyes com pels companys. Així mateix, es va reproduir un patró de comportament anàleg als models tradicionals de gènere. Durant l'activitat descrita, les nenes van mantenir un comportament més aviat passiu, romanent dins l'espai de joc, mentre que els nens, atenent a les directrius de les nenes, es desplaçaven pel pati segons el guió del seu joc simbòlic. Per tant, els nens van adquirir una actitud més activa i d'exploració, i les nenes, en comparació, més estàtiques, tenint en compte el seu lideratge en les dinàmiques. D'aquesta manera, el joc observat sobre les princeses es relaciona amb l'arquetip femení en el qual la dona adquireix un rol passiu i de cura de la llar, ocupant l'espai privat, mentre que l'home es mou a altres àrees, situant-se en un espai més públic, històricament reservat al gènere masculí.

En aquesta línia, Martínez (2018) assenyala que durant la primera infància els nens i nenes tendeixen a relacionar-se amb persones del seu mateix sexe, creant així espais diferenciats on poden posar en pràctica i reproduir comportaments desitjables segons el seu gènere. En les observacions realitzades a la Zona 1, les nenes tenien un joc més simbòlic que predominava a l'ambient de la caseta, situada en un racó, mentre que els nens tenien un joc més motriu, que predominava a l'estructura del tobogan cèntric en el pati. Respecte l'ocupació d'espais, hi ha

investigadores que apunten una tendència vers l'ocupació central i àmplia en els nens, amb un paper més actiu en el joc, i l'ocupació perifèrica i de racons de les nenes, realitzant activitats més estàtiques, en els espais d'esbarjo (Carreras, 2012; Gelambí, 2016; Marín *et al.*, 2010; Saldaña, 2015; Saldaña, Goula i Cardona, 2018; Serra, 2012).

D'altra banda, Puerta i González (2015) destaquen que els rols agressius o de violència, en els quals es demostra la força física, són preferits pels nens. En les observacions no es van apreciar comportaments d'aquesta tipologia en cap dels i les infants. No obstant, en el joc simbòlic de lladres i policies van participar nens i nenes en grups mixts, en els quals van transformar alguns branquillons en armes, situació que les investigadores Puerta i González (2015) observaren en moltes ocasions per grups de nens.

Paral·lelament, atenent al joc predominantment manipulatiu durant les observacions, hi havia un grup mixt que jugava a cuinar sopes de bruixa. Martínez (2018) comenta que hi ha espais de joc que no estan del tot delimitats i que els nens arriben a ocupar, com les cuinetes, però realitzant conductes vinculades amb la reproducció de la masculinitat hegemònica. Tanmateix, l'exemple propi exposat no es correspon amb aquestes premisses. El joc que es va realitzar durant les observacions realitzades, malgrat no comptava amb un espai concret de cuinetes, no incloïa aquesta tipologia de comportaments.

Seguint amb Martínez (2018), la investigadora assenyala que amb tres anys, els infants no han desenvolupat les capacitats necessàries per adequar-se al rol de gènere que socialment correspon al seu sexe. Els nens i nenes a aquesta edat, continua l'autora, gaudeixen del joc sense tenir en compte els patrons dominants. És per aquest motiu que hi ha alumnes amb un interès determinat a jocs o joguines que transgredeixen la categoria de gènere que se'ls ha imposat culturalment. Martínez (2018) ho exemplifica amb el cas d'un nen que no se separava del seu conill rosa, amb el qual portava a terme jocs d'acció, combinant així característiques estereotipades del gènere femení i masculí.

En les observacions del present treball també es van apreciar conductes que, segons aquests arguments, es podrien contemplar com transgressions dels models



tradicionals de gènere. Un exemple de cas és el que s'exposa a continuació: un nen es va dirigir a les observadores durant el temps d'esbarjo per a explicar-nos que una companya tenia la moto rosa que ell volia i no li deixava. Cal tenir en compte que malgrat hi havia disponibles altres motos, ell estava interessat en aquella i exigia poder jugar una estona amb el vehicle.

Certament, aquesta joguina es podria categoritzar com a ambigua. Segons Cherney i Dempsey (2010), una joguina ambigua és aquella que presenta característiques atribuïbles a l'estereotip femení i al masculí -des d'una perspectiva binària-, les quals configuren narratives mesclades per l'infant. Per tant, la moto rosa tindria el color associat a l'estereotip femení i la funció com a vehicle estaria associada a l'estereotip masculí. Cherney i Dempsey (2010) assenyalen que no està clar de quina manera actuen els estereotips de gènere en les joguines ambigües, i tampoc en les neutres, les quals no posseeixen trets atribuïbles al gènere femení ni masculí.

El segon objectiu d'aquest treball se centra en les joguines en el context familiar: explorar les preferències de les joguines i sèries de dibuixos animats en infants de P3, segons la percepció de les seves famílies, des d'una perspectiva de gènere.

Les joguines són agents de socialització, i poden ser modes de transmissió dels rols de gènere (Lojo, 2010). Per consegüent, la selecció de joguines i el joc amb aquestes és un factor important per a la socialització de gènere en la primera infància (Kollmayer *et al.*, 2018).

S'ha decidit incloure els programes infantils perquè tal com assenyala Francis (2010) s'han convertit en una part extensa del temps lliure dels nens i nenes, que se sol superposar amb les joguines, tal com en el present treball ha quedat reflectit. Algunes respostes de les joguines inclouen referències a sèries de dibuixos animats, com el peluix d'en George Pig –de la sèrie Peppa Pig- i la casa de Peppa Pig i les seves figuretes, o la al·lusió directa a la Minnie Mouse o al programa PJ Mask.

A diferència dels resultats sobre les joguines, que es comentaran seguidament, les respostes sobre les sèries de dibuixos animats són anàlogues entre nens i nenes. Les dues primeres opcions són compartides: Peppa Pig i La Patrulla Canina. La

segona opció divergeix, en nenes és Bob Esponja i en nens Mickey Mouse. A més, en la majoria dels programes infantils preferits apareixen animals i l'activitat principal és la quotidianitat o viure aventures de caire heroic.

Revisant altres treballs centrats en l'anàlisi de sèries de dibuixos animats, es destaca algunes conclusions interessants des de la perspectiva de gènere, específics als programes infantils més comuns registrats en el present projecte. Palà (2013) elabora una anàlisi de la sèrie Peppa Pig, la qual mostra la quotidianitat d'una família de tipus nuclear, com la majoria de les altres famílies d'animals que apareixen, segueixen el model tradicional i normatiu. L'autora de l'anàlisi afirma que tant la mare com el pare de la protagonista treballen, trencant amb l'estereotip del paper exclusiu de la dona dins la llar. La Peppa Pig i la Mamà Pig tenen un caràcter decidit i solen mostrar-se segures de si mateixes, mentre que Papà Pig es caracteritza per ser permissiu, poc espavilat i benvolent, en dissonància amb la masculinitat hegemònica. Palà (2013) també analitza els colors, i apunta que mentre la majoria de personatges femenins porten roba rosa o vermella, els masculins vesteixen amb blau o verd, colors associats als respectius gèneres. Vers La Patrulla Canina, Lapuente (2018) assenyala que l'equip de gossets és liderat per un nen, i entre els animals, només n'hi ha una femella entre els protagonistes anomenada Skye, més petita i que vesteix de rosa. I del total de personatges, disset són masculins i set són femenins, essent minoria. La Skye és l'única de l'equip que algunes vegades no ha assolit les seves missions, necessitant l'ajuda dels gossos mascle. Fedriani (2017) comenta que les dones que apareixen a La Patrulla Canina tenen professionals habitualment relacionades amb el gènere masculí, de gran esforç físic. D'altra banda, els protagonistes de Bob Esponja són principalment homes, només destaquen tres personatges femenins secundaris, que no representen els estereotips femenins (Fedriani, 2017). Sobre Mickey Mouse, la sèrie també compta amb més personatges masculins, i les femenines que apareixen, com la Minnie Mouse, compleixen amb el típic estereotip femení, i moltes vegades necessiten ser salvades de diferents perills (Mancinas, Nogales i Barriga, 2011).

En els resultats dels qüestionaris s'ha obtingut les construccions de les famílies vers la seva percepció sobre la preferència de les joguines i sèries de dibuixos animats del seus fills o filles de P3. Un predictor de les joguines preferides és

l'exposició de joguines a casa (Boe i Woods, 2018), aspecte a considerar en la interpretació de les dades recollides.

Atenent a les característiques de les joguines en funció dels estereotips de gènere, les respostes de famílies sobre la joguina preferida de llurs fills i filles de P3 inclouen joguines considerades femenines o masculins pels models tradicionals de gènere, i també de neutres. No obstant, malgrat hi ha ocurrencia de diferents tipologies, la freqüència de les respostes posa de manifest que les joguines “femenines” són més populars en nenes, i les “masculines” en nens, segons la percepció de les famílies. Les dades obtingudes estan en consonància amb les de Francis (2010), les quals eren més estereotipades en ocurrencia i freqüència. A més a més, un estudi austríac va demostrar que les famílies solen preferir les joguines tipificades com a neutrals o del mateix gènere associat al de la seva filla o fill (Kollmayer *et al.*, 2018). D'aquesta manera, el fenomen descrit pot ser un factor implicat en la tendència de resposta de la preferència de joguines.

Convé emfatitzar en què entenem per joguina que segueix els estereotips femenins, masculins o cap d'ells, segons les respostes obtingues. Les joguines relacionades amb el gènere femení són aquelles que inclouen la cura, atenció a altres persones o les habilitats artístiques, com podrien ser: nines, cuineta, pintar, etc. Les “masculines” es caracteritzen per l'acció, la construcció i habilitats tècniques, com seria el joc amb cotxes, camions, pilotes o blocs de construcció. I les joguines neutres són aquelles que no tenen trets de l'estereotip femení ni masculí, com són els contes, bicicleta o els animals. Certament, diverses joguines neutres també són presents en les dades recollides, i són més freqüents que les registrades per Francis (2010), accentuant-se així la tendència en augment per les joguines neutres des dels anys 80 que menciona l'autora citant a Freeman (1995).

Una altra similitud és que dues joguines són comunes en les opcions més populars tant en nens com en nenes, que són les nines i la cuineta, que se solen relacionar amb l'estereotip femení. En canvi, la principal diferència és la contundència de la primera opció en nens, els vehicles, amb una proporció molt major a les altres alternatives de joguina. La categoria vehicles inclou cotxes, motocicletes, trens de fusta o camions, i esdevé la joguina hegemònica en nens. Per

consegüent, comparant-ho amb les opcions de les nenes, en aquestes últimes hi ha més varietat de joguines i la selecció d'aquestes roman més distribuïda, pel que no s'observa clarament una de preferida en les respostes sobre les nenes. Es podria explicar per la flexibilitat de gènere que solen presentar les nenes, i que tendeix a ser més rígida en nens (Cherney i Dempsey, 2010; Goble *et al.*, 2010), continguts per la masculinitat hegemònica. Un altre factor a tenir en compte és que allò definit com o relacionat amb el gènere femení sol tenir menys valor i reconeixement social.

Així doncs, les dades mostren que la preferència de joguines, segons la percepció de les famílies, és diferent segons si es tracta d'un nen o d'una nena. Socialment segueix i es difon la concepció que les nenes els agrada jugar amb nines i els nens amb pilotes, i la publicitat de joguines se'n carrega d'aquesta transmissió, especialment en les campanyes nadalenes (Farré, 2019).

En conseqüència, comporta unes limitacions pels i les infants. Cada joguina aporta el desenvolupament d'un tipus d'habilitat. I si s'ofereix a l'infant un estil únic, només s'estaran afavorint unes característiques, mentre quedaran desateses d'altres. Si introduïm la perspectiva de gènere, s'observa que els estereotips de gènere marquen aquesta oferta i demanda. D'aquesta manera, els nens solen jugar amb jocs i joguines que fomenten competències com la força o la lògica, i les de les nenes potencien la cura de la llar, els i les nadons, o l'estètica (Farré, 2019; Subirats, 2017). El joc té un paper crucial en el desenvolupament cognitiu en la primera infància (Cherney i Dempsey, 2010), pel que aquests patrons de selecció de joguines pot causar que les oportunitats de desenvolupament puguin ser esbiaixades pel gènere (Francis, 2010). El resultat és que tant nens com nenes es veuen afectades per aquest fenomen, el qual contribueix a perpetuar les desigualtats de gèneres.

Es podria pensar que la solució és que els nens juguin amb nines i les nenes amb cotxes. Tanmateix, va més enllà d'aquesta proposta simplista. No es tracta d'invertir rols (Farré, 2019; Subirats, 2017), sinó que els nens i nenes tinguin la llibertat i la possibilitat de jugar al que vulguin. Les joguines no són ni de nens ni de nenes, no tenen gènere, és la cultura que li atribueix. Cal crear noves joguines en coherència amb la construcció noves concepcions de què vol dir ser dona o home, i també cal replantejar-nos el gènere, o gèneres. Existeixen moltes maneres de ser i

expressar-se, però les que no es corresponen a les que dictamina el sistema sexe-gènere queden invisibilitzades, ignorades i/o rebutjades. El joc i les joguines són vehicles per a l'aprenentatge, i cal ser conscient que transmeten pautes, models i actituds, incloent els estereotips de gènere. En la deconstrucció de la feminitat i masculinitat hegemònica per a l'assoliment de noves maneres de ser, no s'hauria d'oblidar el paper que radica en el joc i les joguines, especialment a la primera infància, etapa en la qual es troben els inicis del desenvolupament del gènere.

### ***5.1. Limitacions***

Tots els resultats que es comenten en referència a les observacions del joc lliure durant l'esbarjo de P3 no es poden generalitzar, i l'anàlisi realitzat només es correspon a les dades obtingudes. La mostra és reduïda, basada en dos grups de P3 d'una escola, pel que els resultats no són representatius, i tampoc es poden establir correlacions. No es pot comentar que les diferències entre grups siguin significatives perquè no s'han realitzat proves de significació estadística, sinó estadístics descriptius, atenent a les característiques de les dades recollides. Per a una major validesa caldria augmentar el número d'hores d'observació, els patis observats i els grups d'infants.

A més, malgrat l'observació sistemàtica i asistemàtica fou realitzada per dues persones, l'autora va preferir atènyer-se a l'eficiència i pragmatisme, repartint les zones a observar, que el rigor que hagués aportat la concordança entre observadores. Un bon grau d'acord entre observadores hagués aportat una adequada validesa, com també ho aportaria un major nombre d'observadores, per poder apreciar els detalls.

L'ús de graelles com a fulls de registre facilita la sistematització de les dades. Tanmateix, les mateixes categories limiten. Cal tenir en compte que un joc podia ser simbòlic i alhora manipulatiu, i les observadores anotaven l'activitat predominant. Aquestes situacions es van intentar atenuar amb l'observació asistemàtica, que complementa la sistemàtica, però continua essent una limitació del treball. Addicionalment, encara que els paràmetres a observar foren operativitzats, alguns podien conduir a l'ambigüitat, com la variable d'actitud passiva o activa, que até a criteris de la subjectivitat de cadascú. En relació, parlant de categories, una limitació a contemplar és la conceptualització del sistema sexe-

gènere, i la conseqüent visió binària del món dividint l'alumnat en nens o nenes en funció del gènere assignat socialment, en la majoria de casos, segons el seu sexe.

D'altra banda, quan es comenten les dades recollides mitjançant el qüestionari de la preferència de joguines i sèries de dibuixos animats, els resultats descrits i analitzats són probablement fruit de la percepció de les famílies, i comprèn les seves construccions respecte les preferències sol·licitades. A més a més, caldria conèixer quin ús fan d'aquestes joguines, per a fer una anàlisi més completa.

Una última limitació és la subjectivitat tant en l'observació com en l'anàlisi de dades. Les ulleres liles, que comunament es coneix a la perspectiva de gènere, faciliten una mirada crítica per a discernir conductes estereotipades. Alhora, poden ser una lent que provoqui l'atenció central a una tipologia de comportaments. Més enllà, també podria ser que aprofundint en les situacions que generen desigualtats de gèneres, cada vegada et sensibilitzes més per a atendre a detalls que no es perceben a nivell superficial.

## ***5.2. Implicacions***

Una diagnosi dels patis escolars és essencial per a la transformació d'aquests espais, actuant així per evitar la perpetuació de les desigualtats de gènere. Convé destacar que les famílies són els principals agents de socialització, seguida per l'escola. Ambdues contribueixen a la transmissió de valors, pautes i models socials, tal com s'observa en el joc simbòlic dels i les infants, que reproduïx les situacions quotidianes. Així, una formació en coeducació per als equips educatius i les famílies podria estimular els processos de reflexió a nivell col·lectiu i individual, prenent la iniciativa per a la revisió de continguts acadèmics des d'una perspectiva de gènere, i evitant així la repetició de models tradicionals de forma automàtica.

Entre d'altres aspectes complementaris, es posa de manifest la necessitat d'una revalorització d'allò femení, pel que allò amb característiques femenines tingui el mateix valor que les masculines. Es suggereix que noves polítiques a desenvolupar contemplin plans d'acció positiva dirigits als homes en espais feminitzats, com els serveis a la primera infància. Calen més mestres de gènere masculí a l'educació infantil, que poden esdevenir models de referència en la cura i atenció per l'alumnat.

## 6. ORIENTACIONS FUTURES

---

Certament, algunes de les limitacions esdevenen línies de treball futures. Un estudi amb metodologia que inclogui l'acord entre observadores pot contribuir a aportar dades amb una major possibilitat de representativitat, com també serien les investigacions a diferents escoles, tan públiques, privades com concertades. Altres variables que seria interessant aprofundir en el nostre context cultural és l'anàlisi del joc segons el criteri del número de participants, explorant en les diferències i similituds en funció del joc en companyia o en solitud.

Un altre focus d'investigació és el format per l'estudi de noves concepcions dels gèneres, abandonant visions binàries, i entrant a parlar de la fluïdesa del gènere o l'androgínia per així incloure les persones invisibilitzades pel sistema sexe-gènere.

Recentment s'han portat a terme múltiples investigacions aplicant l'acció coeducativa als centres escolars. Per consegüent, una metanàlisi revisant aquests estudis podria aportar evidència al desenvolupament d'aquesta pràctica. En relació, la comparació d'escoles amb o sense implementació de plans coeducatius podria aportar certa llum en els efectes de la pràctica coeducativa, augmentant així la literatura existent. També, es podria comparar segons els models educatius del professorat, de quina manera influeix en el joc i la formació dels estereotips de gènere que els i les infants assisteixen a escoles mixtes o segregades. Seria favorable que aquestes investigacions fossin longitudinals. D'aquesta manera, es podria estudiar l'efecte de la variable edat.

Una altra línia de treball futura atén a la narrativa didàctica de les joguines i dels jocs. Es podria analitzar i entrar més en detall en l'ús de les joguines, valorant la relació amb els estereotips de gènere. Paral·lelament, l'anàlisi de les dinàmiques del joc a l'interior de les aules, malgrat la seva complexitat, podria ser de gran rellevància per a l'estudi del paper de les educadores, les relacions entre iguals i el llenguatge emprat per infants i professorat.

En darrer lloc, una orientació futura podria incloure la unió de la informació qualitativa i quantitativa obtinguda de contextos diferents, com podrien ser els analitzats en el present treball: el pati escolar i la família.

## 7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

---

- Abelló, M. (1981). *Vida diària. Paraules no dites*. Barcelona: La Sal.
- Ajuntament de Barcelona. (s.d.). *Diversitat sexual i de gènere: Glossari*. Recuperat de <https://ajuntament.barcelona.cat/lgtbi/ca/recursos-i-actualitat/glossari>
- Álvarez, N., Carrera-Fernández, M. V., i Cid-Fernández, X. M. (2017). ¿Juegos de niñas y juegos de niños? la influencia de los estereotipos de género en la elección de juguetes. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 5, 330-333. doi:10.17979/reipe.2017.0.05.2830
- Balash, M., i Montenegro, M. (2011a). *Com s'ha d'actuar davant dels problemes socials des de les diverses perspectives?*. Recuperat de <http://hdl.handle.net/10609/54142>
- Balash, M., i Montenegro, M. (2011b). *Coneixements psicosocials: perspectives i fonaments dels problemes socials*. Recuperat de <http://hdl.handle.net/10609/54142>
- Barrachina, M. (2011). Coeducació, camí cap a la igualtat real. *Dones*, 40, 18-21. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3663075>
- Blakemore, J.E.O., i Centers, R.E. (2005). Characteristics of boys' and girls' toys. *Sex Roles*, 53(9-10), 619-633. doi:10.1007/s11199-005-7729-0
- Boe, J. L., i Woods, R. J. (2018). Parents' Influence on Infants' Gender-Typed Toy Preferences. *Sex Roles*, 79(5-6), 358–373. doi:10.1007/s11199-017-0858-4
- Burghardt, G. M. (2011). Defining and Recognizing Play. En P. Nathan i A.D. Pellegrini (eds.), *The Oxford Handbook of the Development of Play* (p. 9-18). doi:10.1093/oxfordhb/9780195393002.013.0002
- Burr, V. (1995). *Introducció al construccionisme social*. Barcelona: Editorial UOC.
- Campbell, A., Shirley, L., i Caygill, L. (2002). Sex-typed preferences in three domains: Do two-year-olds need cognitive variables?. *British Journal of Psychology*, 93(2), 203–217. doi:10.1348/000712602162544



- Carreras, A. (2012). *La construcció dels gèneres des del bressol: recerca sobre la construcció de les identitats de gènere a la primera infància*. Recuperat de [https://www.diba.cat/c/document\\_library/get\\_file?uuid=18d053ff-8ca4-47ba-b52c-078124d56e42&groupId=232140](https://www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=18d053ff-8ca4-47ba-b52c-078124d56e42&groupId=232140)
- Carreras, A., Subirats, M., i Tomé, A. (2012). La construcción de los géneros en la etapa 0-3: primeras exploraciones. En J. García i M.B. Gómez (eds.), *Diálogos en la cultura de la paridad: reflexiones sobre feminismo, socialización y poder* (35-56). Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4130903>
- Chapman, R. (2015). A case study of gendered play in preschools: how early childhood educators' perceptions of gender influence children's play. *Early Child Development and Care*, 186(8), 1271-1284. doi:10.1080/03004430.2015.1089435
- Cherney, I.D., i Dempsey, J. (2010). Young children's classification, stereotyping and play behaviour for gender neutral and ambiguous toys. *Educational Psychology*, 30(6), 651-669. doi:10.1080/01443410.2010.498416
- Cordobés, B. (2018). *Análisis de los dibujos animados que ven los niños de Infantil; temática, estética y hábitos de consumo televisivo*. (Treball de fi de Grau, Universidad de Valladolid, Castilla y León). Recuperat de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/34953>
- Cortiella, L. (2010). *El joc infantil i la seva metodologia*. Recuperat de <http://datos.bne.es/edicion/a4881580.html>
- Dinella, L.M., i Weisgram, E.S. (2018). Gender-Typing of Children's Toys: Causes, Consequences, and Correlates. *Sex Roles*, 79(5-6), 253-259. doi:10.1007/s11199-018-0943-3
- Fabes, R. A., Martin, C. L., i Hanish, L. D. (2003). Young children's play qualities in same-, other-, and mixed-sex peer groups. *Child Development*, 74(3), 921-932. doi:10.1111/1467-8624.00576
- Farré, N. (2019). *Curs de feminisme per microones* (9a ed.). Barcelona: Ara Llibres.

- Fedriani, I. (2017). *Análisis de estereotipos de género en los dibujos animados*. (Treball de fi de Grau, Universidad de Sevilla, Andalucía). Recuperat de <http://hdl.handle.net/11441/64506>
- Francis, B. (2010). Gender, toys and learning. *Oxford Review of Education*, 36(3), 325-344. doi:10.1080/03054981003732278
- Freeman, G. (Març 1995). *Linking gender-related toy preferences to social structure: children's letters to Santa since 1978*. Ponència presentada a la Annual Meeting of the Southeastern Psychological Association, Savannah. Resum recuperat de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED383480.pdf>
- Freeman, N.K. (2007). Preschoolers' Perceptions of Gender Appropriate Toys and their Parents' Beliefs About Genderized Behaviors: Miscommunication, Mixed Messages, or Hidden Truths?. *Early Childhood Education Journal*, 34(5), 357-366. doi:10.1007/s10643-006-0123-x
- Galet-Macedo, C. (2014). El juego como aprendizaje social de género en la infancia. *TEXTURA: Revista de Educação e Letras*, 16(32), 64-87. Recuperat de <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1246>
- Gamboa, R., i Cacciuttolo, C. (Setembre-October 2015). *Juego libre y espontaneo en el patio de recreo en educación infantil... ¿A qué juegan los niños?*. Ponència presentada al 11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, La Plata. Resum recuperat de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/53955>
- Gelambí, M. (2016). *Guia pràctica per a la realització de polítiques transversals de gènere en l'àmbit municipal*. Recuperat de <https://www1.diba.cat/uliep/pdf/56866.pdf>
- Generalitat de Catalunya. (s.d.). *Coeducació i Igualtat de gènere*. Recuperat el 15 d'abril de 2019 de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/>

- Gil-Mascarell, A., i Martos-Garcia, D. (2018). Un dia al pati d'una escola: una història de poder i estereotips de gènere. *Temps d'Educació*, 54, 127-141. doi:10.1344/TE2018.54.8
- Goble, P., Lynn, C., Hanish, L.D., i Fabes, R.A. (2010). Children's Gender-Typed Activity Choices Across Preschool Social Contexts. *Sex Roles*, 67(7-8), 435-451. doi:10.1007/s11199-012-0176-9
- Golden, J. C., i Jacoby, J. W. (2018). Playing princess: Preschool girls' interpretations of gender stereotypes in Disney Princess media. *Sex Roles*, 79(5-6), 299-313. doi:10.1007/s11199-017-0773-8
- Halim, M. L., i Ruble, D. (2010). Gender identity and stereotyping in early and middle childhood. En J. C. Chrisler i D. R. McCreary (eds.), *Handbook of gender research in psychology, Vol. 1. Gender research in general and experimental psychology* (p. 495-525). doi:10.1007/978-1-4419-1465-1\_24
- Harten, N., Olds, T., i Dollman, J. (2008). The effects of gender, motor skills and play area on the free play activities of 8-11 year old school children. *Health & Place*, 14(1), 386-393. doi:10.1016/j.healthplace.2007.08.005
- IOC. (s.d.). *Formació Professional: L'observació. Instruments i tècniques*. Recuperat de [https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Materials/1752\\_EDI/EDI\\_1752\\_M07/web/html/WebContent/u1/media/l\\_observacio.pdf](https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Materials/1752_EDI/EDI_1752_M07/web/html/WebContent/u1/media/l_observacio.pdf)
- Kollmayer, M., Schultes, M.T., Schober, B., Hodosi, T., i Spiel, C. (2018). Parents' Judgments about the Desirability of Toys for Their Children: Associations with Gender Role Attitudes, Gender-typing of Toys, and Demographics. *Sex Roles*, 79(5-6), 329-341. doi:10.1007/s11199-017-0882-4
- Lapuente, A. (2018). *Análisis de la serie infantil de dibujos animados "La Patrulla canina" en clave de educación de valores*. (Treball de fi de Grau, Universidad de Valladolid, Castilla y León). Recuperat de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/34377>

- Lobato, E. (2005). Juego sociodramático y esquemas de género. Una investigación en educación infantil. *Cultura y Educación*, 17(2), 115-129. doi:10.1174/1135640054192847
- Lojo, M. (2010). Gènere i família. En M. J. Comellas i M. Lojo (eds.), *Més enllà de l'escola, però no sense l'escola* (p. 33-38). Recuperat de <https://books.google.es/books?id=EDihxC-6vSkC&printsec=frontcover&hl=ca#v=onepage&q&f=false>
- Lynch, M. (2015). Guys and dolls: a qualitative study of teachers' views of gendered play in kindergarten. *Early Child Development and Care*, 185(5), 679-693. doi:10.1080/03004430.2014.950260
- Mancinas, R., Nogales, A. I., i Barriga, M. J. (juny 2011). *Evolución de estereotipos de género en Disney: análisis desde la perspectiva crítica*. Ponència presentada al III Congreso Universitario Nacional, "Investigación y Género", Sevilla. Resum recuperat de <http://hdl.handle.net/11441/30562>
- Marín, I., Molins, C., Martínez, M., Hierro, E., i Aragay, X. (2010). *Els patis de les escoles: espais d'oportunitats educatives*. Recuperat de <https://www.fbofill.cat/sites/default/files/525.pdf>
- Martin, C. L., Ruble, D. N., i Szkrybalo, J. (2002). Cognitive theories of early gender development. *Psychological Bulletin*, 128(6), 903-933. doi:10.1037/0033-2909.128.6.903
- Martínez, L. (2018). Socialización diferenciada por razón de género en educación infantil: un estudio etnográfico. *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 919-934. doi:10.5209/RCED.54263
- Martínez, M.C., i Vélez, M. (2009). Actitud en niños y adultos sobre los estereotipos de género en juguetes infantiles. *CIENCIA ergo-sum: Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 16(2), 137-144. Recuperat de <https://www.redalyc.org/html/104/10411360004/>

- Masramon, M. (2017). *El joc simbòlic com a eina d'observació del món intern dels infants*. (Treball de fi de Grau, Universitat de Vic, Catalunya). Recuperat de <http://hdl.handle.net/10854/5110>
- Mateo, E. (2014). *El joc infantil i la seva metodologia*. Recuperat de [https://www.macmillaneducation.es/wp-content/uploads/2018/12/juego\\_inf\\_cata\\_unitat.pdf](https://www.macmillaneducation.es/wp-content/uploads/2018/12/juego_inf_cata_unitat.pdf)
- Otero-Vidal, M. (2006). La coeducació és l'educació. *Escola Catalana*, 41(434), 22-24. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2211047>
- Palà, G. (2013). *Anàlisi de sèries infantils preescolars de Clan TVE: Dora la exploradora, Peppa Pig i Pocoyó*. (Treball de fi de Grau, Universitat Pompeu Fabra, Catalunya). Recuperat de <http://hdl.handle.net/10230/27399>
- Peraza, C., i Carreras, A. (2011). *Coeducar des de l'àmbit local: Una aproximació al concepte de ciutats coeducadores*. Recuperat de <https://www1.diba.cat/libreria/pdf/49704.pdf>
- Plaza, M. (2012). *Maternalització i violència masclista. Una anàlisi des de la perspectiva de gènere*. (Tesi doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, Catalunya). Recuperat de <http://hdl.handle.net/10803/117543>
- Puerta, S., i González, E. M. (2015). Reproducción de los estereotipos de género en Educación Infantil a través de los juegos y juguetes. *Revista de Investigación en la Escuela*, 85, 63-74. Recuperat de <http://hdl.handle.net/11441/59749>
- Reich, S.M., Black, R.W., i Foliaki, T. (2018). Constructing Difference: Lego® Set Narratives Promote Stereotypic Gender Roles and Play. *Sex Roles*, 79(5-6), 285-298. doi:10.1007/s11199-017-0868-2
- Roset, M., Pagès, E., Lojo, M., i Cortada, E. (2008). *Guia de coeducació per als centres educatius: pautes de reflexió i recursos per a l'elaboració d'un projecte de centre*. Recuperat de

[http://dones.gencat.cat/web/.content/03\\_ambits/docs/publicacions\\_eines10.pdf](http://dones.gencat.cat/web/.content/03_ambits/docs/publicacions_eines10.pdf)

Rubin, G. (1975). The Traffic in Women: Notes on the “Political Economy” of Sex. En R. Reiter (ed.), *Toward an Anthropology of Women* (p. 157-210). Recuperat de <https://philpapers.org/archive/RUBTTI>

Salamanca, L. G. (2016). Coeducación, la erradicación de los estereotipos de género en la educación del siglo veintiuno. *Iberoamérica Social: Revista-red de estudios sociales-Open Journal System*, 3(2), 84-91. Recuperat de <https://iberoamericasocial.com/ojs/index.php/IS/article/view/135>

Saldaña, D. (2015). *El Pati de l' Escola en Igualtat: Diagnòstic i intervenció de gènere a l'espai d'esbarjo*. (Treball de fi de Màster, Universitat de Barcelona, Catalunya). Recuperat de <https://archive.org/details/elpatidelescolaengualtat>

Saldaña, D. (2018). Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la transformación social. *Hábitat y Sociedad*, 11, 185-199. doi:10.12795/HabitatySociedad.2018.i11.11

Saldaña, D., Goula, J., i Cardona, H. (2018). *El pati de l'escola en igualtat. Guia de diagnosi i d'intervenció amb perspectiva de gènere*. Recuperat de <https://ictlogy.net/works/reports/projects.php?idp=3674&lang=ca>

Serra, A. (2012). *Sorra fina: variacions en la cultura dels infants de 3 a 6 anys en el temps de pati de tres escoles catalanes*. (Tesi doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, Catalunya). Recuperat de <https://ddd.uab.cat/record/107598>

Subirats, M. (2012). L'èxit educatiu de les dones: s'ha acabat la discriminació?. *Temps d'Educació*, 43, 73-84. Recuperat de <https://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/264071>

Subirats, M. (2017). *Coeducació, aposta per la llibertat*. Barcelona: Octaedro.

Subirats, M., i Tomé, A. (2007). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.

## 8. ANNEXOS

---

Annex 1	Fotografies del pati de P3	56
Annex 2	Mapa del pati de P3	61
Annex 3	Graelles d'observació	62
Annex 4	Full de consentiment informat	64
Annex 5	Qüestionari a les famílies	65
Annex 6	Respostes dels qüestionaris	66

ANNEX 1  
Fotografies del pati de P3



*Figura 3. Zona 1 (I)*



*Figura 4. Zona 1 (II)*





*Figura 5. Caseta de la Zona 1*



*Figura 6. Sorrera de la Zona 1*



*Figura 7. Túnel de la Zona 1*



*Figura 8. Tobogans de la Zona 1*



*Figura 9. Zona 2*



*Figura 10. Tobogan doble de la Zona 2*



*Figura 11. Zona 3*



*Figura 12. Àrea bicicletes i motos de la Zona 3*

ANNEX 2

Mapa del pati de P3

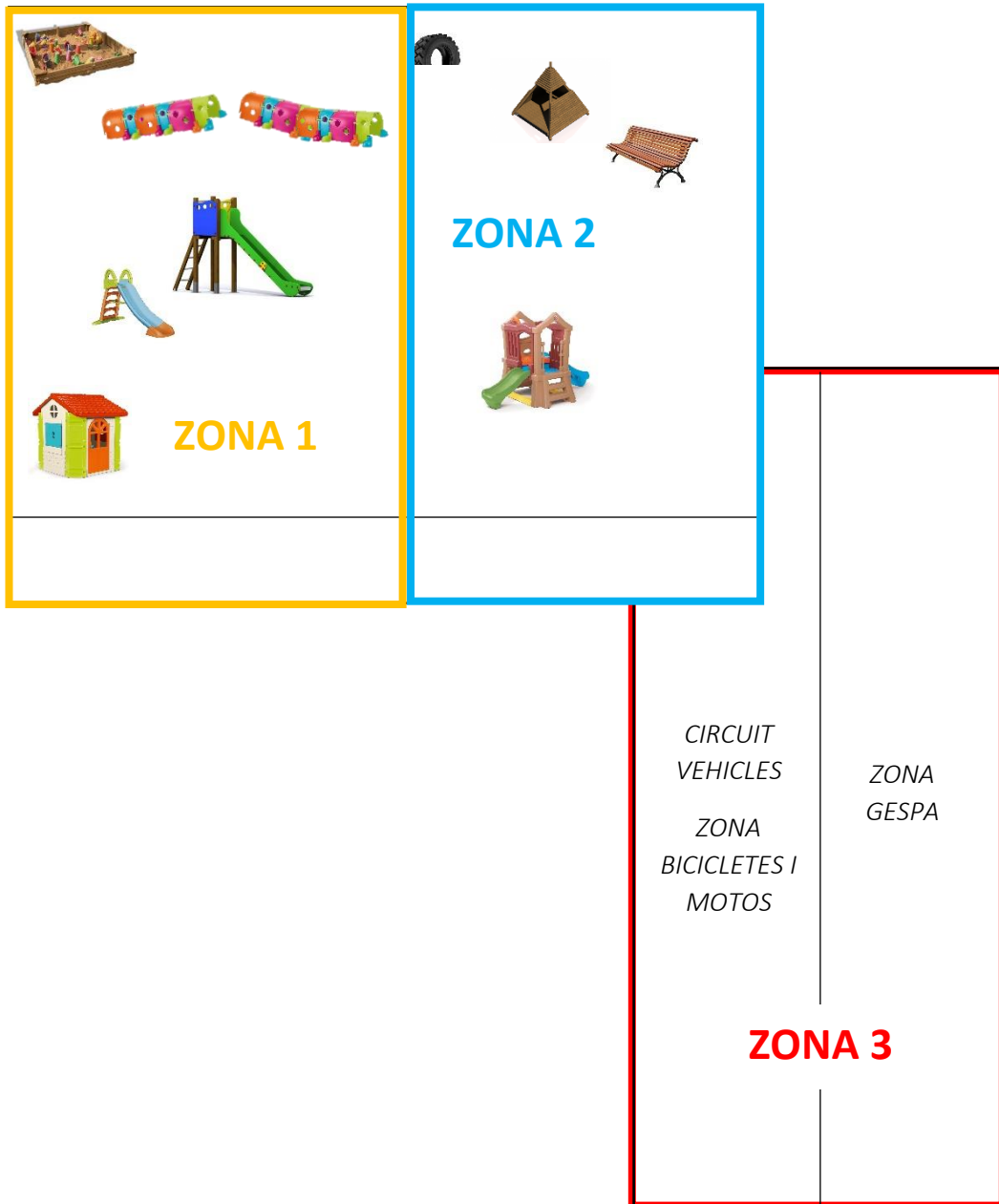


Figura 13. Mapa del pati de P3 d'elaboració pròpia

# ANNEX 3

## Graelles d'observació

ZONA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_ Nombre de persones adultes que vigilen el pati: \_\_\_\_\_

		Minut 2		Minut 7		Minut 12		Minut 17		Minut 22		Minut 27		Minut 32		Minut 37		Minut 42	
		Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens
Nombre d'infants a la zona observada																			
Joc individual																			
Joc en parella/ col·lectiu	Mixt	Grup 1																	
		Grup 2																	
		Grup 3																	
		Grup 4																	
		Grup 5																	
		Grup 6																	
	Segregat	Grup 1																	
		Grup 2																	
		Grup 3																	
		Grup 4																	
		Grup 5																	
		Grup 6																	
Interacció amb la mestra																			
Interacció amb l'observadora																			
Tipus de joc	Manipulació																		
	Moviment																		
	Motriu vehicles																		
	Construcció																		
	Simbòlic																		
Actitud	Activa																		
	Passiva																		
Alumnat implicat en un conflicte																			
Alumnat que lidera o organitza el joc																			
Infants que es desplacen a altres zones																			
Altres:																			

Figura 14. Graella d'observació amb categories operativitzades (minut 2-7-12...)

ZONA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_ Nombre de persones adultes que vigilen el pati: \_\_\_\_\_

		Minut 2		Minut 7		Minut 12		Minut 17		Minut 22		Minut 27		Minut 32		Minut 37		Minut 42	
		Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens

Figura 15. Graella d'observació amb categories addicionals (minut 2-7-12...)



ANNEX 4

Full d'autorització i compromís



FULL D'AUTORITZACIÓ I COMPROMÍS

En / Na ANNA FERRER PICO..... com a director/-a o responsable del centre ESCOLA CAN PUIG..... autoritza que es pugui realitzar la següent activitat:

observació dels infants de 0-3 al pati i administració  
qüestionari famílies sobre la preferència de joguines

Amb la finalitat exclusivament acadèmica de recollir dades per a la realització del Treball Final de Grau en Psicologia de l'estudiant Noelia Blazquez Flores..... de la Facultat d'Educació i Psicologia de la Universitat de Girona.

Per la seva part, l'estudiant Noelia Blazquez Flores..... es compromet a respectar i garantir l'anonimat i confidencialitat de les dades recollides, que només seran utilitzades amb finalitats acadèmiques.

Noelia BF

Signatura estudiant  
Noelia Blazquez Flores

  
Signatura centre col·laborador  
ANNA FERRER

Banyoles, 19 de març..... de 2019

Figura 18. Fotocòpia del full d'autorització i compromís



## ANNEX 5

### Questionari a les famílies



Benvolguda/Benvolgut,

El meu nom és Noelia Blazquez Flores i sóc estudiant de quart de psicologia de la Universitat de Girona. Enguany estic realitzant el meu Treball Final de Grau, que tracta sobre la construcció del gènere a través del joc i les joguines durant la primera infància. Una part d'aquest projecte inclou la informació que vull recollir amb aquest qüestionari, pel que us agrairia la vostra participació. En aplicació de la Llei orgànica 15/1999, de 13 de desembre, de protecció de dades de caràcter personal, s'ha de garantir, sota autorització de les mares, pares, tutors/es legals, que les dades recollides en aquest treball únicament seran utilitzades amb fins acadèmics. Totes les dades seran confidencials i en tot moment es mantindrà l'anonimat, garantint el dret a la intimitat.

Moltes gràcies per la vostra participació i sinceritat.

*Dades sobre l'infant:*

EDAT			
SEXE	<input type="checkbox"/> Nena	<input type="checkbox"/> Nen	<input type="checkbox"/> Altres: _____

1) QUINES SÓN LES DUES JOGUINES PREFERIDES DE L'INFANT?

*Resposta:*

↳ Per què creus que és així?

*Resposta:*

2) QUINS SÓN ELS DIBUIXOS ANIMATS PREFERITS DE L'INFANT? *(Respondre només si mira la televisió)*

*Resposta:*

↳ Per què creus que és així?

*Resposta:*

..... de ..... de 2019

*Per a més informació, podeu contactar amb mi a través del correu electrònic: noelia.blff@gmail.com*

Figura 19. Model del qüestionari a les famílies

## ANNEX 6

### Respostes dels qüestionaris

Taula 8

*Respostes dels qüestionaris omplerts per les famílies*

Nº	Edat	Sexe	joguines	Raonament	Dibuixos	Raonament
1	3	Nena	Dinosaure George Pig  Cuineta amb tots els accessoris	Amb la cuineta pot interactuar amb tots els que estan amb ella. I el dinosaure li agrada perquè surt als dibuixos animats de Peppa pig.	Shimer i Shine,  Patrulla canina,  <del>Una casa de</del> <del>loecs</del>	Bàsicament perquè la seva germana els mira.
2	3	Nen	Coches de policia  Moto	Li agrada.	Bob Esponja  Mickey Mouse	Perquè li fa riure.
3	3	Nen	Playmobils  Tren de fusta	Li agrada muntar-se històries i el playmobil li facilita. També pot jugar a la cuineta, per reproduir lo que veu dels grans. Per altra banda, també li agrada la part més estructurada de construccions.	Comptem amb la Paula  Mickey Mouse	No ha tingut accés per poder veure'n varietat i poder escollir. Fins ara als 3 anys que no n'ha mirat.
4	3	Nen	Bebè  Animals	1. BEBE: juga a mares i pares, crec que imita rols familiars.  2. ANIMALS: li encanten els animals, juga molt a casa tenim molts (gat, gos, ocell, peixos...) té la casa plena de figures d'animals.	Pepa pig  Pjmask	PEPA PIG: perquè surten ANIMALS!!  PJMASK: perquè fan aventures i sempre guanyen al "dolent". I també es transformen amb ANIMALS!
5	3	Nena	Minnie  Mouse	Perquè sempre els miro.	Peppa pig	Perquè m'agrada.

Pjmask						
6	3	Nena	Pintar Cuines	La meva filla es passa molta estona pintant li agrada pintar amb qualsevol tipus de color. I li agrada les cuinetes perquè li agrada donar-nos el menjar que fa.	Peppa pig	Perquè quan no la fan a la TV s'enfada i la demana. I quan no fan la Peppa demana la pel·lícula de la FROZEN.
7	4	Nen	Tambor Moto de policia	El tambor perquè fa soroll i li agrada cantar mentres el toca.  La moto perquè té uns piquets.	Peppa pig	Perquè mostra trossets de vida quotidiana que s'hi pot veure reflectit.
8	3	Nen	Camió Pilota	Li facinen els camions de veritat. Quan en veiem un sempre em pregunta a veure que hi porta a dins. I li agrada jugar-hi. També li agrada molt jugar amb la pilota, és un joc actiu i amb amics/familiars. Li agrada perquè ho domina.	Pepa pig	Perquè són uns dibuixos molt familiars, divertits i amb un llenguatge molt senzill.
9	3	Nena	Cuineta Contes <del>Pissarra</del> <del>Granja</del> <del>playmobil</del> <del>Jocs de taula</del> (cartes...)	L'interès pels jocs va canviant. Crec que li agraden aquests per l'edat que té, perquè en tenia a la llar d'infants i la granja perquè hi ha animals i a ella li encanten els ponis.	En mic  Les tres bessones	Són els que hi ha segons horari. No mirem gaire la TV, i revisem el contingut del què fan a la TV.
10	3	Nen	Cotxe  Blocs de construcció	El cotxe com que es una joguina petita sempre l'agafa perquè te la necessitat de dur alguna cosa a la mà. I els blocs des de petit ha tingut curiositat per el que han fet els grans.	Blaze  Patrulla canina	En blaze es un cotxe, perquè fa cabrioles i corre molt i la patrulla canina perquè hi ha policies, bombers, etc. per els vehicles que porten, i tots dos

						personatges van a agafar als dolents.
11	3	Nena	1. Jugar a papes, mames i bebes 2. Pintar	1. perquè vol ser gran, diu que vol ser mama. 2. li agrada molt pintar ja sigui amb paper, a la pissarra o a la cara perquè fem carnivals i li encanta.	Dora l'exploradora	Sempre ens el demana, li agrada molt repetir les coses i sempre pregunta: "i això amb anglès, com es diu?"
12	3	Nena	Nines Pissarra	Perquè pot imitar als adults	Tom i Jerry	Com diu ella: "fan tonteries".
13	3	Nen	Cotxes Ninus	- monta circuits amb els cotxes, la rapidesa, l'acció, monta móns idealitzats.  - amb els ninus monta també móns imaginaris on crea situacions.	Zak storm	Perquè tenen espases màgica (resposta nen) ... no ho sé, penso perquè és d'aventures, hi ha acció, tot lo de la màgia li agrada, els pirates també.
14	3	Nena	Un peluix en forma de conill  Un ocell de joguina	No ho sabia respondre	Patrulla canina Super Wings	Li agraden els animals.
15	3	Nen	Coches  Motos	Porque le gusta		
16	3	Nen	Coches	Es amb que més juga	La patrulla canina Pepa pig	Quan demana la tele vol mirar o pepa o patrulla canina.
17	4	Nena	Playmovil Cuinetes	- per el seu germà, sempre han jugat molt bé.  - li encanta fer, desfer, remenar i merdejar.	Peppa pig Patrulla canina	- des de ben petita ho veu.  - perquè al seu germà li agraden molt i ara a ella.
18	3	Nena	Vehicles	Li oferim de tot per tant, tria segons els gustos del	Patrulla canina.	Perquè són mogudes.

			Disfresses	moment que van variant cada poc.	Zack & Quack	
19	3	Nen	Cotxe Camions	Perquè té un germà gran que li agraden les joguines d'animals i en ell li agrada els cotxes i camions.	Peppa pig	Perquè tenen alguna cosa que crida l'atenció als infants.
20	3	Nen	Contes Cuineta	Perquè pot desenvolupar la seva imaginació i aprendre noves coses.	Dora the explorer	Perquè sent que interactua i aprèn nous coneixements (noves eines i perquè s'utilitzen)
21	4	Nena	1. Nines estil nenuco 2. Casa Peppa Pig i les seves figuretes	1. Li encanta jugar a fer de mama. 2. el mateix, posa veu a totes les figures i recrea el seu dia a dia, a l'escola, a casa, etc.	Bob esponja	Crec perquè fan massa bestieses i li fan molt de riure.
22	4	Nen	Moto Cotxe		Spiderman	
23	3	Nena	Bicicleta Peluixos-nines	1r: li hem regalat (pares) i li agrada molt. Potser per l'experiència física. 2n: en disposa als centres educatius, nens i nenes amics en tenen, a casa en té i a casa els avis també. Mostra interès pel joc simbòlic amb "ninos".	Peppa Pig	- els ha vist a casa de nens i nenes amics inicialment. - li han regalat objectes, roba, peluixos relacionats. - hi ha nens i nenes amics que tenen joguines relacionades i li agraden (casa, autocar, cotxe amb personatges). - li permetem que els miri a casa després de sopar. Si demana veure dibuixos sense concretar, li oferim la Peppa Pig.

24	3	Nena	No en té cap de preferida. En general li agrada jugar a tot.	S'entretén amb tot.	Peppa pig, doraemon, minie, lady bug.	Li agrada mirar els dibuixos a la tele, escolta el què passa, riu, t'explica què ha passat...
25	3	Nen	Bateria Guitarra	Li agrada la música.	La patrulla canina.	Per els colors de les imatges, cotxes...
26	4	Nena	Bebè i oset de peluix	Perquè és molt juganera	Bob esponja (patricio, calamardo, cangrego).	Perquè són els seus personatges preferits.
27	3	Nen	Cuineta Nines	Perquè pot desenvolupar la imaginació cuinant o cuidant les nines.	L'os i els lemmings.	Perquè són molt visuals i sense diàleg. A més, les marmotes sempre fan trapelleries.
28	3	Nena	Nina i cuinetes	Es carinyosa i es preocupa pels demes.	Pepa pig i bob esponja	La pepa li agrada perquè la pepa és petita i fa coses i pregunta com ella (si veu reflectida).  En bob li fa riure.