

***LA IMPORTANCIA DE LA CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO  
CON UNA VISIÓN DE EQUIDAD***

***PROYECTO DE INNOVACIÓN DE ACCIÓN DOCENTE  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN***

**PRESENTA**

***MARISOL HERNÁNDEZ GONZÁLEZ***

***LA IMPORTANCIA DE LA CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO  
CON UNA VISIÓN DE EQUIDAD***

***PROYECTO DE INNOVACIÓN DE ACCIÓN DOCENTE  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN***

**PRESENTA**

***MARISOL HERNÁNDEZ GONZÁLEZ***

***PROYECTO DE INNOVACIÓN DE  
ACCIÓN DOCENTE***

***LA IMPORTANCIA DE LA CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO  
CON UNA VISIÓN DE EQUIDAD***

**PRESENTA**

***MARISOL HERNÁNDEZ GONZÁLEZ***

## **DEDICADO A:**

PABLO Y EMMA  
POR SU EJEMPLO Y  
APOYO

JUAN MANUEL  
POR SU TOLERANCIA  
Y AMOR

AURORA Y DOMINGO  
POR SU AMISTAD

A LOS DOCENTES  
QUE COMPARTIERON SUS  
CONOCIMIENTOS.

A LAS EDUCADORAS DEL  
JARDÍN DE NIÑOS  
YOLLOTLI POR SU APOYO  
Y CONFIANZA

A FRIDITA Y RODRI,  
QUE ME CAEN MUY  
BIEN



## ÍNDICE

ÍNDICE.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
JUSTIFICACIÓN.....	5
MARCO CONTEXTUAL.....	8
CONTEXTO ESCOLAR.....	8
CONTEXTO SOCIAL.....	13
DIAGNOSTICO PEDAGÓGICO.....	15
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	46
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	48
PREGUNTA CENTRAL.....	49
PROPÓSITOS Y METAS A ALCANZAR.....	49
MARCO TEÓRICO.....	50
METODOLOGÍA.....	85
TIPO DE PROYECTO.....	95
ALTERNATIVA.....	96
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	96
PLAN DE TRABAJO.....	97
APLICACIÓN.....	103
EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO.....	167
REFORMULACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN.....	169
BIBLIOGRAFÍA.....	171

## INTRODUCCIÓN

“Un desarrollo disociado de su contexto humano y cultural es un crecimiento sin alma.”  
Informe de la comisión mundial de cultura y desarrollo UNESCO.

Desde hace algunas décadas los Derechos Humanos, se han retomado como tema central en discursos, escritos, planes y programas educativos, entre otros, con la consecuente necesidad de ser concretizados en las distintas practicas familiares, educativas y sociales, porque en un mundo preocupado por el desarrollo tecnológico, político, científico, pero sobre todo económico, se ha perdido de vista el factor humano, mismo que da sostenimiento a todos los demás y que se ha desvirtuado centrándose en necesidades fundamentalmente materiales y llevando a segundo plano los valores.

Asimismo se ha destacado la necesidad de sustentar la equidad, la diversidad, el respeto, la igualdad de oportunidades y la educación para la paz, como elementos fundamentales de una sociedad.

En este sentido, la equidad juega un papel fundamental porque diversos estudios e investigaciones han develado por un lado la cultura misógina que ha discriminado a las mujeres por siglos, y más actualmente la necesidad de reconsiderar lo femenino y lo masculino para crear una nueva cultura de relaciones basadas en el respeto, la tolerancia, la justicia, y el amor.

En este momento cabe una precisión, la implicación de la equidad, concepto que vino a enriquecer el de la democracia, porque reconoce, primeramente al sujeto, y sus necesidades, promoviendo contextos con igualdad de oportunidades.

Pero la equidad no se logra en abstracto, con buenas voluntades o con discursos, es menester analizar los usos y costumbres sociales que han prevalecido, mayoritariamente en la historia, con una gran carga de estereotipos y arquetipos que han determinado el actuar del sujeto; así como los aportes de distintas áreas de estudio que presentan una alternativa, como es el caso en general de los estudios de género y particularmente en educación escolarizada, la coeducación, misma que se desarrolla en este trabajo.

Al respecto, en México, se concretiza un primer intento en la Ley General de Educación de 1993, al incluir en los programas de educación cívica en el nivel de Secundaria la enseñanza de los Derechos Humanos, posteriormente las distintas reformas curriculares lo han hecho extensivo en Educación Básica a Primaria y Preescolar, en este último nivel el planteamiento se realiza a través del propósito número seis de las Orientaciones Pedagógicas para la Educación preescolar de la Ciudad de México y que dicen “Respetar Las características y cualidades de otras personas, sin actitudes de discriminación de género, etnia, o por cualquier otro

rasgo diferenciador”<sup>1</sup> , antes de continuar es importante establecer que se puntualiza en este aspecto porque es en el nivel de preescolar donde se aplica el proyecto de innovación.

Pero bien, el que los Derechos Humanos se incorporen al currículum, habla de la necesidad de recuperar al sujeto, de que existen intentos por contribuir este aspecto de formación tan importante, pero en este proceso los y las docentes deben apropiarse no sólo de los contenidos, sino de la importancia de atenderlos con un gran compromiso, haciendo hincapié que esta apropiación debe hacerse extensiva a toda la sociedad, es decir no es un trabajo sencillo.

Como en el párrafo anterior se menciona, en primer lugar a los y las docentes es necesario justificar por qué, porque la escuela debe de ser revitalizada como institución de cambio, como un espacio de resistencia a la reproducción; y a los y las docentes como intelectuales orgánicos, por lo tanto este trabajo intenta contribuir al proceso abordando conceptos que actualmente se utilizan mucho, pero que en la medida que se entiendan y se apropien se reorientara en la escuela y principalmente en el nivel de Preescolar que por la edad de niños y niñas se vuelve complejos de abordar, además de la situación general, que es develar la falta de equidad entre géneros, pero principalmente algunos ejercicios prácticos que van del reconocimiento del sujeto a los Derechos y obligaciones de niños y niñas, que permitieron en el equipo de trabajo del Jardín de Niños Yollotli, entender como se desarrolla el sexismo en la sociedad y algunas alternativas, no para lograr cambios sociales de entrada, sino detonar la reflexión misma que se requiere para modificar aspectos de relación, porque sin ella se estaría imponiendo, y en ese tenor no se esta educando, sino tratando de imponer nuevas significaciones que a final de cuentas serían reproducción.

Cabe la mención de que este proyecto fue pensado inicialmente para niños y niñas, pero al realizar el diagnóstico pedagógico se observó que quedaría incompleto, si las docentes no se involucraban con elementos básicos, y que la trascendencia tenía que ser corresponsabilidad de niños y niñas con sus familias, por lo tanto se pidió el apoyo al Instituto de las Mujeres del D.F. Cristina Pacheco, que se encargó de llevar a cabo dos talleres el primero de tres sesiones para docentes y el segundo, inicialmente planeado para cuatro sesiones para padres y madres de familia, que fue trabajado en cinco por el interés de las participantes cabe mencionarse, que en este momento se dice las participantes, porque fueron sólo mujeres quienes asistieron, situación que poco sorprende porque dentro de la cultura androcéntrica una de las actividades de las mujeres históricamente es el cuidado y educación de hijos e hijas, incluyendo la vinculación con la escuela.

Las actividades para niños y niñas se realizó en 9 sesiones para cada grupo

.....

(1) Orientaciones Pedagógicas para la Educación preescolar de la Ciudad de México 2002-2003 pag 25

dando un total de 45, logrando que los y las participantes se apropiaran de conceptos que poco se trabajan en el nivel, como ya se mencionó por considerarse complejo para niños y niñas, pero un ejemplo del avance y la desmitificación, se dio en Honores a la Bandera durante este ciclo escolar, cuando la maestra en la efemérides dice que en esa semana se conmemora el día de la no violencia contra las mujeres y cuestiona el significado de la frase.

¿Quién sabe qué significa violencia?

Obteniendo las siguientes respuestas: **No pegarse, no pelear, no jalarse el pelo.**

La docente, entonces pregunta ¿qué es lo contrario? y entre las respuestas se escucha: **Quererse, respetarse, compartir;** pero también existe una consigna de escuela no hay derechos sin responsabilidades y concretamente, no se juega si no se trabaja, y todavía más, **no tengo derecho a jugar en recreo si no trabaje y respeté.**

Finalmente es importante mencionar que la propuesta no esta terminada, dado que puede ser enriquecida o modificada de acuerdo a los distintos contextos y necesidades, de la diversidad social y cultural, pero representa una posibilidad de acción que puede ser abordada como eje transversal, también es importante aclarar que las actividades no son una invención, sino la recuperación y adaptación de una gran cantidad de acciones que realizan diariamente las educadoras.

No se puede cerrar este apartado sin reiterar la importancia formativa del Proyecto de Innovación, porque existen momentos en el proceso de construcción que no se alcanza a visualizar la trascendencia que puede tener, es hasta que se aplica y se observan resultados, que se le da el valor real, por lo tanto este es un camino para la revitalización de las escuelas, que también se había mencionado con oportunidad, es decir se deja de trabajar en abstracto, se rebasan los límites del verbalismo que mucho han detenido los procesos educativos escolares y hablar de logros impactantes.

Así es que si los aparatos de Estado logran la imposición de significados a través de la violencia simbólica las y los docentes pueden detonar la reflexión a través de los procesos educativos, empezar con los grupos y las escuelas, sin esperar que vengan nuevos gobiernos a cambiar sociedades para que las escuelas y los sujetos cambien, por el contrario asumir la responsabilidad de cambiar como sujeto, como docente, para incidir en los usos y costumbres para contribuir con la sociedad bastante enajenada actualmente.

## JUSTIFICACIÓN

Las necesidades radicales son ahora demandas que han de ser reconocidas, demandas de valor cualitativo que apuntan a formas de vida valiosas y no cuantificables, cuya satisfacción depende más de un proyecto de vida personal que de la articulación de un orden social determinado .

Ángel Rivero

En la introducción se aborda la importancia de recuperar la necesidad de construir una cultura de relaciones sociales con equidad e igualdad de oportunidades, porque si bien es cierto los discursos en diversos ámbitos ya lo manejan, en la vía de los hechos no hay contundencia.

Los estudios de género, ya desde hace tiempo han hecho su parte en esta construcción social, primeramente porque su objeto de estudio es complejo, el género es una categoría que se enfoca a hombres y mujeres con imparcialidad, no sólo devela las injusticias y discriminación a las que se ha sometido históricamente a las mujeres, también revitaliza los estudios de los hombres y advierte la importancia de nuevas construcciones en torno a la masculinidad, por lo tanto se adquiere un compromiso social y político.

Si bien es cierto las mujeres han sido en un grupo vulnerable intensificado por su condición económica, social y cultural, durante mucho tiempo se ha descuidado el sometimiento de los hombres por los estereotipos, principalmente, porque no se puede negar que en la búsqueda de equidad existen instituciones y culturas que lo único que han hecho es invertir la discriminación, y este entramado de relaciones no sólo personales se manifiesta al interior de las escuelas, porque esta institución no es un ente aislado es el reflejo y la construcción social, que tiene la posibilidad de detonar reflexión y modificar en la medida que los procesos internos trasciendan a otros espacios.

No se puede continuar sin recordar que la escuela juega un doble papel: reproduce y transforma, en este sentido es creación social y factor que modifica sociedades.

Véase primero como producto y reproducción, según Michel Lobrot y George Lapassade el aspecto institucional es uno de los más importantes por su duración en el tiempo y en el espacio, fue creada con intención y parte de esta es fungir como aparato ideológico con una ventaja el poder no se ejerce por coerción física, su forma de violencia es simbólica, entre las significaciones que impone se encuentran el enseñar y ratificar estereotipos y arquetipos de género, o dicho en otras palabras enseña a ser hombre y a ser mujer a través de usos y costumbres que se han presentado en diversas investigaciones, como:

- ▶ La invisibilidad de la niñas, cuando las y los docentes solo se dirigen a los grupos en masculino.
- ▶ La división de niños y niñas por medio de filas como formas de organización
- ▶ Igualmente la formación de equipos, de hombres y mujeres para competir.
- ▶ La estimulación de motricidad gruesa para hombres y fina para mujeres.
- ▶ Recreos libres en los que no se regulan los juegos permitiendo que en la mayoría de los casos el fútbol sea para hombres y las muñecas o la cuerda para las mujeres.
- ▶ La asignación de colores para niños y niñas
- ▶ Y por último la formación de sociedad de padres de familia, cuando la mayoría son mujeres, entre otras formas de relación.

Ahora, como transformadora e incidente de reflexión, porque es un espacio que facilita el acceso al conocimiento, tiene una intención educativa, es un espacio de interacción y de formación.

- ▶ La formación permanente y actualización del magisterio a permitido crear mecanismos para identificar y frenar la reproducción en general.
- ▶ El compromiso social de la educación promoviendo actividades alternativas ante los aparatos de control ideológico
- ▶ La generación de cultura no solo democrática, sino equitativa, respetando la diversidad.

Pero hasta este momento no se puede realizar un juicio de valor al respecto en donde se ubique a las escuelas en una sola dirección, por el contrario es una mezcla de reproducción y resistencia, en el caso específico del Jardín de Niños donde se aplicó el proyecto, al realizar el diagnostico se encontró con elementos como los expedientes identificados con nombre y color, rosa para niñas y azul para niños, filas de niñas y de niños así como la formación de equipos para competir, nuevamente de niños y niñas; la idea muy arraigada que los niños son más inquietos que las niñas y por eso dentro del salón se les alterna para regular la conducta grupal. El uso de imágenes estereotipadas no solo las tomadas del medio como los cuentos de hadas, sino las creaciones propias, entre otras.

En este sentido es importante mencionar que muchas de las acciones eran parte de lo que Pierre Bordieu denominó arbitrariedad cultural, es decir fue impuesta simbólicamente a las docentes y estas a su vez la imponen sin reflexión, porque son hechos legitimados socialmente y aceptados. Sin obviar el cúmulo de conocimientos e interacciones en los que se han desarrollado niños y niñas y con los que se presentan al nivel preescolar.

La importancia de reconsiderar es que solo de esa manera se puede procurar la igualdad de oportunidades para niños y niñas, respetándolos como sujetos, como parte de una diversidad y como género, proceso complejo, que no se puede postergar.

En esta tónica es que el proyecto de innovación atendió a las familias que quisieron participar, a las docentes y a niños y niñas, logrando en estos últimos que se identificaran como parte de una diversidad con características propias, un proceso de autorregulación sin discriminar y fundamentalmente por causas de género.

Así como en la introducción se resalta la importancia del proyecto de innovación, en este momento vale la pena resaltar la importancia de la vida cotidiana, pero vista como el entramado de relaciones fundamentalmente legitimadas por la sociedad y que poco se razonan, debido a que se reproducen mediante códigos cerrados, radicales que generan que la gente busque ubicarse de un solo lado, explico lo anterior, la sociedad ubica acciones y sujetos en lo bueno y en lo malo, un ejemplo burdo pero ilustrativo, es con respecto a la ropa, una mujer con una falda muy corta, se expone a ser criticada e incluso agredida y después culpada por usar ese tipo de ropa ( una acción mala), así es que una gran mayoría de mujeres prefiere asumir códigos considerados como buenos. O un hombre que expresa sus sentimientos también suele ser criticado y llevándolo a compara con una mujer, como si esta acción fuera privativa del sexo femenino y además fuera malo, así que los estereotipos no sólo tienen que ver con el actuar, también con el vestir, incluso con el sentir.

Por lo tanto, y tal como lo menciona Gramsci en uno de los cuadernos de la cárcel, la educación es el mecanismo más lento pero el más seguro para modificar las relaciones sociales y el sistema, insistiendo en que los procesos de reflexión son indispensables, y la escuela en su actuar intencionado, metódico y humanista es el mejor espacio para que los y las docentes creen compromisos con sus alumnos y alumnas para generar una cultura equitativa con igualdad de oportunidades.

Una forma de lograr, ya se mencionó, es el proyecto de innovación en si, pero además es un buen ensayo para aprender a concretizar conceptos y teorías que en una gran mayoría de docentes sólo son discursos.

## MARCO CONTEXTUAL

Quienes vivimos en economías capitalistas  
somos invitados e invitadas continuamente  
por el consumismo y el individualismo de  
nuestras instituciones culturales.

Mimi Orner

### CONTEXTO ESCOLAR

El Jardín de Niños **Yollotli**, nombre náhuatl que significa corazón feliz, rostro alegre, resultado de sabiduría, y se encuentra ubicado en la calle de Jalisco s/n colonia Héroes de Padierna, en la Delegación Magdalena Contreras; fue inaugurado el 6 de octubre de 1981, en una superficie de 2175 m<sup>2</sup>, con una construcción de 801 m<sup>2</sup>, y por consecuencia, un espacio de áreas libres de 1375m<sup>2</sup>.

La construcción es exprofesa, con seis aulas para trabajo con grupo, una aula de usos múltiples, en la que se encuentran los instrumentos musicales incluido el piano, el área de teatro guiñol y dos computadoras para el uso de niños y niñas.

La cocina cuenta con mobiliario de acuerdo al tamaño de niños y niñas, fregaderos, estufa, refrigerador y mesas, los materiales son diversos y suficientes para realizar actividades denominadas institucional e históricamente como de hogar (que no son otra cosa que las propias del espacio cocina)

Tres sanitarios para niñas exprofesos con lavabos y espejos, dos sanitarios para niños, y mingitorio con espejos y lavabos en las mismas condiciones que los destinados a las niñas.

Cuenta con una bodega de uso general y una destinada al material de educación física, una aula para trabajo de CAPEP (Centro de atención Psicopedagógica de Educación Preescolar), una dirección con sala de juntas.

Además se dispone de chapoteadero, arenero, 3 parcelas, área techada de juegos, patio con plaza cívica y en la parte de abajo se encuentra la jefatura de sector, con sala de juntas anexa.

Los salones se encuentran divididos en áreas de trabajo, y las básicas son:

- ▶ Dramatización
- ▶ Gráfico plástico
- ▶ Biblioteca
- ▶ Construcción



Existen materiales suficientes tanto de papelería y consumo como activos físicos, sin embargo estos últimos se encuentran muy deteriorados son los mismos desde su inauguración.

Durante el ciclo escolar 2003 - 2004 la población infantil total es de 165, de los cuales 95 son niños y 70 niñas, distribuidos de la siguiente manera:

GRADO	GRUPO	EDAD	NIÑAS	NIÑOS	TOTAL
1°	A	DE 3 A 3.11	12	13	25
2°	A	DE 4 A 4.11	14	18	32
2°	B	DE 4 A 4.11	18	17	35
3°	A	DE 5 EN ADELANTE	13	12	25
3°	B	DE 5 EN ADELANTE	10	12	22
3°	C	DE 5 EN ADELANTE	13	13	26

Cabe mencionar que el uso que se da a los materiales, así como a las áreas es diverso, de acuerdo a la planeación de cada maestra, a partir de las Orientaciones Pedagógicas, y como referente inmediato, fundamentalmente la formación de cada una de ellas; es decir, de acuerdo a su experiencia personal y profesional y consecuentemente a su visión de lo que debe de ser un trabajo educativo cualitativo.

Con respecto al personal, éste se encuentra completo y su preparación es diversa:

- ▶ Directora, con función técnico administrativa, y grado de maestría (sustentante)
- ▶ Educadoras, con función técnico pedagógica:
  - ✓ Tres licenciadas tituladas
  - ✓ Dos pasantes de licenciatura
  - ✓ Una con estudios de normal básica.
- ▶ Una profesora de educación física, con función técnico pedagógica, pasante de licenciatura
- ▶ Un profesor de educación musical, con función técnico pedagógica y estudios de bachillerato
- ▶ Una especialista de CAPEP, terapeuta de lenguaje
- ▶ Una trabajadora manual con estudios de secundaria
- ▶ Y un conserje con estudios de bachillerato

Como ya se mencionó el trabajo se deriva de las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México, y que por primera vez no se replantea. Ya que año con año se han modificado

Las Orientaciones Pedagógicas, plantean que son resultado del Programa Nacional de Educación 2001 – 2006, bajo el principio de que: “La educación básica nacional estará dirigida a que la relación que se establece entre el maestro y sus alumnos propicie el desarrollo de las competencias fundamentales del

conocimiento y el deseo de saber, faculte al educando a continuar aprendiendo por su cuenta de manera sistemática y autodirigida”<sup>2</sup>

El enfoque se basa en pronunciamientos internacionales y la realidad social de la Ciudad de México, con una perspectiva sociocultural del aprendizaje, considerando como importante al sujeto y su aprendizaje vinculando este último con su desarrollo. Y esta compuesto por diez propósitos:

- ▶ “Mostrar una imagen positiva de si mismo
- ▶ Establecer el respeto y la colaboración como formas de interacción social.
- ▶ Comunicar sus ideas, experiencias, sentimientos y deseos, utilizando diversos lenguajes (matemático, oral, escrito, artístico, musical, corporal y literario)
- ▶ Explicar diversos acontecimientos de su entorno a través de la observación, la formulación de hipótesis, la experimentación y la comprobación.
- ▶ Manifestar actitudes de aprecio al medio natural.
- ▶ Satisfacer por si mismo necesidades básicas del cuidado de su persona para evitar accidentes y preservar su salud
- ▶ Respetar las características de otras personas sin actitudes de discriminación de género, etnia o por cualquier otro rasgo diferenciador.
- ▶ Manifestar actitudes de aprecio por la historia, la cultura y los símbolos que nos representan como nación.
- ▶ Valorar la importancia del trabajo y el beneficio que reporta.
- ▶ Generar alternativas para aprovechar el tiempo libre”<sup>3</sup>

Los propósitos se pretenden sean alcanzados por contenidos y procedimientos para lograr las siguientes competencias:

- ▶ “Resolver necesidades que afectan a su persona: básicas, de relación con otras personas, y las que se le presenten en diversas situaciones cotidianas.
- ▶ Proponer, elegir, decidir y manifestar disposiciones para enfrentar retos diversos.
- ▶ Aceptarse como es, interesarse por su apariencia personal y por la calidad de lo que realiza.
- ▶ Respetar las normas y acuerdos para la convivencia, el trabajo y el juego.
- ▶ Colaborar y compartir con otros y otras en diversas situaciones.
- ▶ Emitir su punto de vista respecto a situaciones que se presentan en su entorno y escuchar las de las otras personas.
- ▶ Formular estrategias para resolver problemas numéricos, de medición, espaciales y de representación.

.....

(2) Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México 2002 –2003  
pag 1

(3) Ibidem pag 9 a la 28

- ▶ Manifestar agrado por emplear y resolver situaciones relacionadas con aspectos matemáticos.
- ▶ Comprender mensajes verbales.
- ▶ Expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana.
- ▶ Comunicar diversos mensajes al crear textos
- ▶ Reconocer la función social del lenguaje escrito como una forma de comunicación, información y disfrute.
- ▶ Expresarse empleando elementos de la música la plástica, la danza, la literatura y el teatro.
- ▶ Interpretar y disfrutar manifestaciones artísticas.
- ▶ Apreciar las distintas manifestaciones artísticas.
- ▶ Elaborar razonamientos que le permitan plantear posibles respuestas a diversos acontecimientos naturales que ocurren en el entorno.
- ▶ Buscar explicaciones y sentir gusto por encontrarlas.
- ▶ Cuidar y respetar el medio natural.
- ▶ Incorporar a su vida cotidiana prácticas de higiene y alimentación que preserven su salud
- ▶ Aplicar medidas de seguridad que le permitan prevenir accidentes y situaciones de riesgo.
- ▶ Aceptar a otros y otras independientemente de cualquier rasgo de diferenciación
- ▶ Identificar que pertenece a diversos grupos sociales.
- ▶ Respete a aprecie símbolos patrios sitios históricos y públicos.
- ▶ Manifestar interés y gusto por sus costumbres y tradiciones al encontrar explicación de por qué se realizan.
- ▶ Respetar el esfuerzo individual y colectivo que implica realizar cualquier trabajo.
- ▶ Crear opciones recreativas, con los objetos y espacios a su alcance.”<sup>4</sup>

Con respecto a la metodología, se propone la mediación o ayuda contingente para que niños y niñas adquieran las competencias, además de crear ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de niños y niñas.

Las educadoras se encargan por grado al inicio de cada ciclo escolar de dosificar los contenidos y procedimientos, de acuerdo al diagnóstico, con la finalidad que las Orientaciones respondan a las necesidades de cada grupo.

La dosificación es funcional en la vía de los hechos, ya que permite no sólo llevar un programa de actividades, sino estar centradas en la realidad; el problema que enfrenta es que las dos evaluaciones externas que hace la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar no toman en cuenta la dosificación hecha, y sobre todo durante la primer evaluación, no se suele coincidir del todo.

.....

(4) Idem p.p 9 a la 28

A pesar de que existen comisiones que en este caso específico son:

- ▶ Seguridad y emergencia
- ▶ Club ambiental
- ▶ Teatro y literatura
- ▶ Embellece tu escuela
- ▶ Salud
- ▶ Cocina y bodegas.

El proyecto escolar a permitido reforzar el trabajo en equipo, estableciéndose límites débiles entre cada comisión; se ha generado trabajo en equipo, en este sentido otra bondad que se ha encontrado al proyecto escolar es la planeación estratégica, que ha permitido el aglutinamiento en un sólo sentido y lograr resultados de la comunidad escolar en torno a la solución de problemas y no en lo individual, como se acostumbraba.

La relación con la comunidad es compleja y diversa, ya que se tiene una forma de vida del mínimo esfuerzo, de una gran mayoría, y se ve reflejado, por un lado, las personas que no pagan cuota, y que menos se interesan en la educación de sus hijos e hijas, y se encuentra otro sector que se muestra responsable e interesado en la educación de sus hijos e hijas y se mantiene vinculado de diversas maneras, aquí es necesario mencionar que durante los dos últimos años se han presentado actividades escolares y no grupales generando interés en una gran mayoría de padres y madres de familia, dando cuenta, además de la integración del personal, del apego al concepto que desde hace unos años se promueve en la educación y es la sinergia que implica trabajar y actuar en torno a un propósito que en este caso se materializa en la misión y visión del proyecto escolar.

De la misma manera niños y niñas se muestran identificados con la escuela, no sólo con su grupo, esto se evidencia a la hora de recreo y en actividades colectivas, con el trato respetuoso y afectivo, la elección de sus juegos y trabajos lo determinan sus intereses y no la dependencia que se suele generar con su maestra y compañeros de grupo, asimismo la disminución de accidentes y violencia se inicio con el trabajo generado del Proyecto Escolar, y se reforzó durante este ciclo escolar con el de innovación.

Finalmente es necesario reconocer la importancia de las juntas de Consejo técnico que se realizan el último viernes de cada mes, que no sólo son un espacio para la reflexión y el análisis del proceso escolar y educativo sino la posibilidad de hablar y discutir situaciones de personalidad que nos han permitido conocernos más como sujetos y por consecuencia establecer relaciones interpersonales respetuosas no solo en lo profesional, sino en los personal.

## CONTEXTO SOCIAL

Como ya se mencionó el Jardín de Niños se encuentra en la Delegación Magdalena Contreras, entidad que se localiza al sur poniente del Distrito Federal, sus coordenadas colindan al norte oeste y una pequeña franja por el este con la Delegación Álvaro Obregón, y al este y al sur con la Delegación Tlalpan, y al suroeste con Cuajimalpa y el Estado de México, ocupa el noveno lugar en extensión entre las 16 Delegaciones. Una de las principales características es que conserva una considerable extensión de bosques y de ahí nace el único río vivo del Distrito Federal.

El nombre de la Delegación tiene su origen en la época colonial, ya que los conquistadores impusieron la tradición de poner a las demarcaciones nombres de Santos, y el elegido en este caso fue el de La Magdalena, mismo que fue modificado, a principios del siglo XVII, a Magdalena Contreras, en honor al dueño de la primer fabrica de hilados y tejidos de algodón.

Pero esta demarcación se convirtió en municipio gracias a la presión que ejerció el Partido Socialista de la Magdalena en el año de 1927 y un año más tarde al igual que los demás municipios se convirtió en Delegación Política.

Esta Delegación cuenta con tres centros hospitalarios y siete unidades médicas de consulta externa, 10 unidades deportivas, 12 bibliotecas, tres centros promotores de cultura, dos pertenecientes a la Delegación y uno más al Seguro Social.

La colonia Héroes de Padierna es una de las más antiguas ya que fue fundada por los colonizadores con el nombre de Padierna; es hasta 1847, durante la invasión norteamericana, que los pobladores de este lugar enfrentan una batalla en defensa del país y en honor a la batalla, el nombre se modifica a Héroes de Padierna.

Al igual que otras colonias, se distingue por ser un lugar de tradiciones diversas basadas fundamentalmente en los santos patronos; uno de los motivos porque se han logrado conservar las tradiciones, es porque la mayoría de la gente son originarios del lugar, las familias manifiestan un gran arraigo, y aunado a la sobre población y el bajo poder adquisitivo las casas y los terrenos se heredan de generación en generación, prácticamente desde el periodo independiente en que los peones recuperaron sus tierras, también los terrenos son compartidos, es decir, en un terreno se construyen varias casas de la misma familia.

Y en ese tenor, es que se observa la familia patriarcal como un modelo predominante, aunque desde hace mucho tiempo no quiere decir que funcional; la mayoría de las mujeres asumen la vida privada como un espacio propio y exclusivo, en donde los roles y estereotipos se encuentran determinados y se expresan en conductas fundamentalmente, que se consideran como buenas, tanto para las mujeres como para los hombres.

Asimismo, la comunidad se puede considerar de un nivel socioeconómico medio bajo y medio, que cuenta con todos los servicios urbanos que son:

- ▶ Calles pavimentadas
- ▶ Agua potable
- ▶ Luz eléctrica
- ▶ Drenaje
- ▶ Transporte público
- ▶ Teléfonos públicos.

La mayoría de las viviendas están construidas de concreto, de uno o varios niveles contando además con un transporte privado, luz eléctrica, drenaje, servicio de gas, y teléfono, además los habitantes poseen un considerable número de teléfonos celulares que exhiben con frecuencia en la escuela.

Al hacer una revisión de las fichas de inscripción se detecta que las familias tienen acceso a servicios médicos públicos como IMSS e ISSSTE y Sector Salud.

A pesar de los crecientes índices de violencia e inseguridad la Delegación Magdalena Contreras y específicamente esta colonia no son de alto riesgo y en ello se tiene que reconocer la labor de las autoridades.

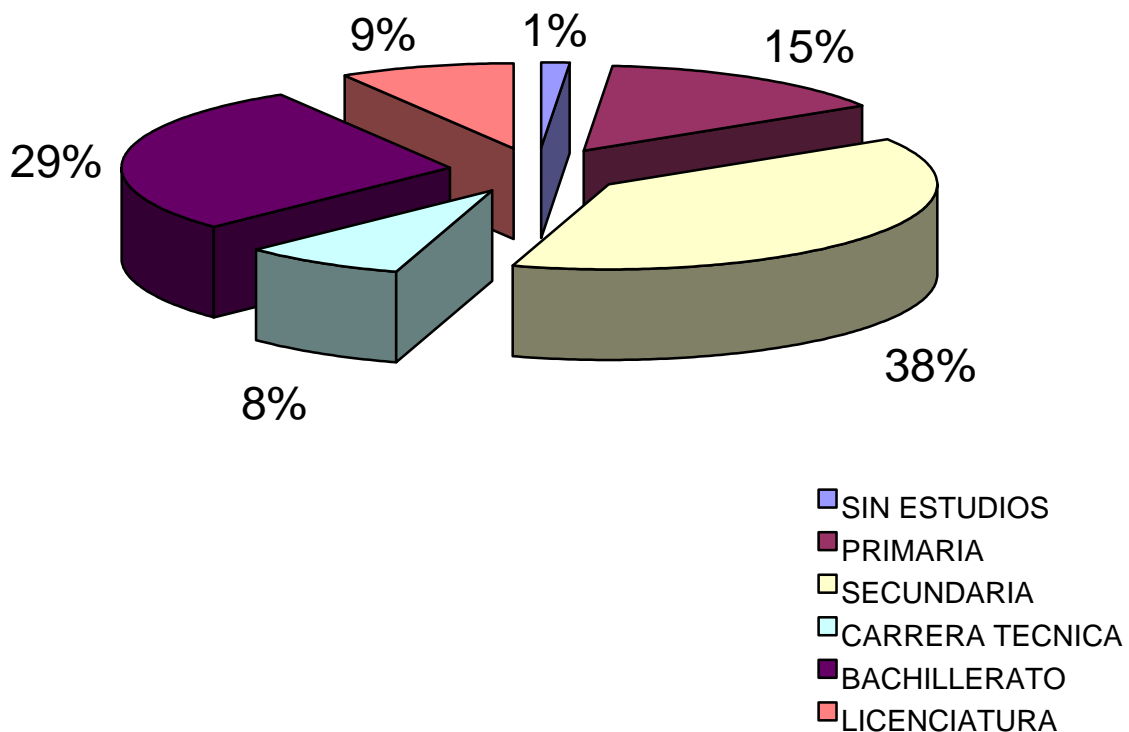
Con respecto a las formas de acercarse a la cultura, se observa un problema grande que es el abuso de los medios de comunicación, principalmente la televisión, niños y niñas refieren, en su mayoría, que, inician viendo caricaturas, durante el día y terminan con la programación nocturna de novelas, en algunas ocasiones cuando se cuestiona o evidencia que esta no es una buena dinámica familiar se argumenta la situación económica, pero más bien es una forma de vida porque a aproximadamente 10 minutos del plantel se encuentra un Centro Deportivo dependiente del IMSS y a 15 minutos otro dependiente de la Delegación Política, ambos con cuotas muy bajas, incluso el segundo es sede de un programa de natación para niños y niñas preescolares elaborado por el Sector de Educación Física de la Magdalena Contreras y la Delegación Política, que solo tiene un costo de recuperación y para asistir se permite que salgan del Jardín de Niños a las 11:45 a.m. e inician la actividad a la 12:00 hrs, es decir existe una coordinación con todas las instituciones involucradas para facilitar la incorporación y el proceso.

## DIAGNOSTICO PEDAGÓGICO

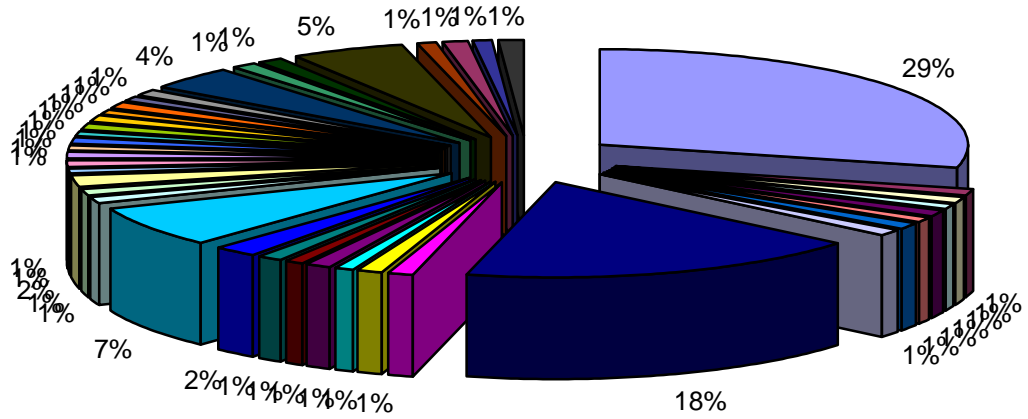
Hay quienes se han interesado en desentrañar las razones y los misterios de la diferencia, de la asimetría contenida en las relaciones entre poder y conocimiento  
Marisa Belausteguigoitia

Muy relacionado con el contexto social es que se inicia este apartado, durante el ciclo escolar 2002 – 2003 y actualizado a principio del ciclo escolar 2003 – 2004, se concentraron datos sobre la formación académica y la ocupación de la totalidad de padres y madres de familia del Jardín de Niños Yollotli, con la finalidad de tener un mayor acercamiento a la cultura familiar de niños y niñas que asisten al plantel.

### HOMBRES (GRADO ACADÉMICO)



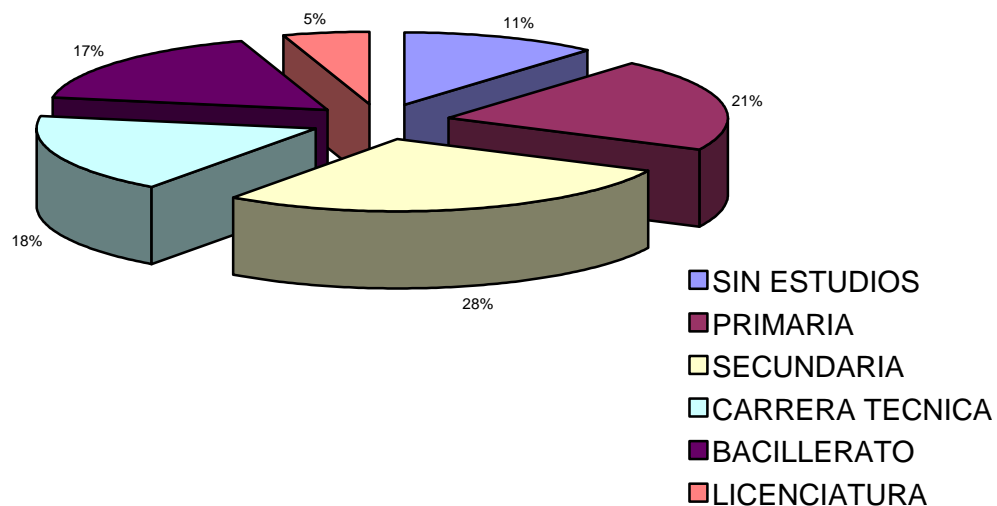
## HOMBRES (OCUPACIÓN)



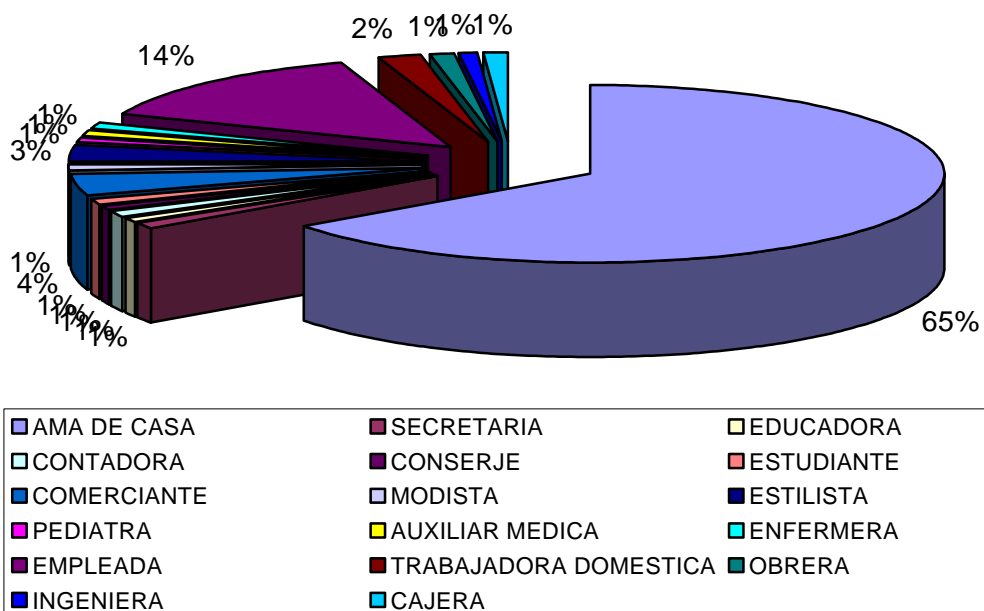
EMPLEADO	ALBAÑIL	AUDITOR	CAMPESINO	SUPERVISOR
SOLDADOR	TECNICO DENTAL	ABOGADO	CHOFER	ARTESANO
INGENIERO	POLICÍA	ENCUESTADOR	CONTADOR	HOJALATERO
LICENCIADO	COMERCIANTE	HDROBIOLOGO	ARQUITECTO	ELECTRICISTA
TECNICO	MESERO	CONSERJE	CONTRATISTA	CARPINTERO
REPORTERO	MÉDICO	OPERADOR	GERENTE	FOTOGRAFO
JEFE	OBRERO	MECANICO	PSICOLOGO	ESTUDIANTE
DESEMPLEADO	PINTOR	PANADERO	JARDINERO	MAESTRO



## MUJERES (GRADO ACADÉMICO)



## MUJERES (OCUPACIÓN)



La importancia de las graficas anteriores tiene que ver con la cultura familiar, no es fortuito que en ciertos niveles socioeconómicos la equidad e igualdad de

oportunidades entre género se someta a costumbres y estereotipos que históricamente se han legitimado.

En primer lugar el acceso a la educación, en esta comunidad específicamente se observa que se sigue dando prioridad a los hombres quienes mayoritariamente han estudiado la secundaria y el bachillerato, en el caso de las mujeres una cantidad considerable solo estudió hasta el nivel de Secundaria, asimismo existen más mujeres sin estudios que además no han aprendido a leer y escribir por otros medios, y esto se constata cuando las docentes ponen recados afuera del salón, y algunas madres de familia esperan para que les sea explicado haciendo saber que no saben leer.

Y aunque poco significativo hay una diferencia en el acceso a la Universidad entre géneros, más bien aquí se refleja la discriminación por clase social y poder adquisitivo, porque si bien es cierto en otras esferas económicas y culturales los accesos a la escuela y el empleo remunerado son diferentes, no es una generalidad.

En segundo lugar la ocupación, en la grafica referente a los hombres se diversifica en el caso de las mujeres más de la mitad se dedica a lo que comúnmente se identifica como hogar, sin importar la preparación, una costumbre basada en la cultura que el lugar de las mujeres se encuentra en el ámbito privado con la responsabilidad de hijos y casa, y el de los hombres en la vida pública como proveedores fundamentalmente, cabe aclararse que esta visión del mundo se está superando pero en algunas comunidades como ésta, sigue vigente, también es importante resaltar que el trabajo doméstico no remunerado no representa un problema en la medida que es elección de la persona que lo va a realizar, representa una imposición sexista cuando se es presionada por la familia y específicamente por el esposo, en el Jardín de Niños se cuentan con innumerables ejemplos , pero se pueden retomar 2 la mamá de Emilia que fue golpeada por su pareja cuando le enteró que se había practicado la salpingoclasia argumentando que su lugar es en la casa y la mujer fue hecha para procrear y atender a su marido.

O el caso de la mamá de Mariana que tuvo que abandonar su trabajo de arquitecta por exigencia de su esposo una vez que se convirtió en mamá, y ahora vende cosméticos porque dice es la única actividad compatible con la que ella misma denomina hogar.

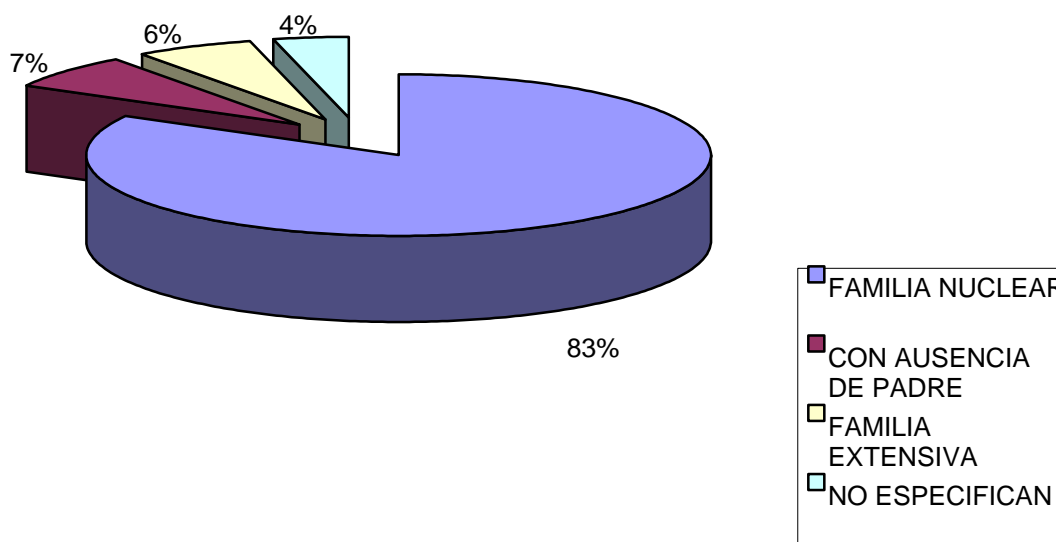
Aquí cabe parafrasear a Agnes Heller, quien da una visión diferente de la reproducción y que tiene que ver con el sujeto, porque generalmente se habla de la reproducción como un proceso vertical de arriba hacia abajo, por ejemplo, la escuela reproduce, la familia reproduce, la iglesia reproduce, pero poco se piensa como la autora, quien parte del particular, que la reproducirse a sí mismo reproduce a la sociedad, es decir, este fenómeno, ni es lineal, ni de una pequeña cúpula de poder se manifiesta a la sociedad, si el sujeto no lo aceptara , no lo hiciera propio, este fenómeno de alineación no se daría.

Es necesario, entonces recordar la necesidad de reorientar los conceptos de femenino y masculino en una cultura de equidad, más que pensar en víctimas y victimarios, en este caso concreto, asimismo, si bien es cierto a niños y niñas no les es significativo el acceso a la educación y la ocupación de su papá y su mamá, es el estereotipo de género con el que se está teniendo contacto y muy posiblemente se reproducirá si no se reflexiona al respecto, como se verá más adelante y esto no es privativo de la comunidad se suele manifestar que las mamás no hacen nada porque se quedan en su casa.

Con la intención de ahondar en las dinámicas familiares y obtener más datos se realizó un cuestionario que da cuenta de otros aspectos de las dinámicas familiares.

Primeramente, se distribuyeron 83 cuestionarios entre padres y madres de familia de manera aleatoria en la escuela, cantidad que representa aproximadamente la mitad de esta población, de los cuales se recuperaron 73, es decir, 44%, de la población total considerándose una muestra representativa de la comunidad escolar y cuyos resultados se ofrecen a continuación:

Pregunta 1, **SU FAMILIA ESTA INTEGRADA POR:** (tiene como finalidad identificar el tipo de familia)



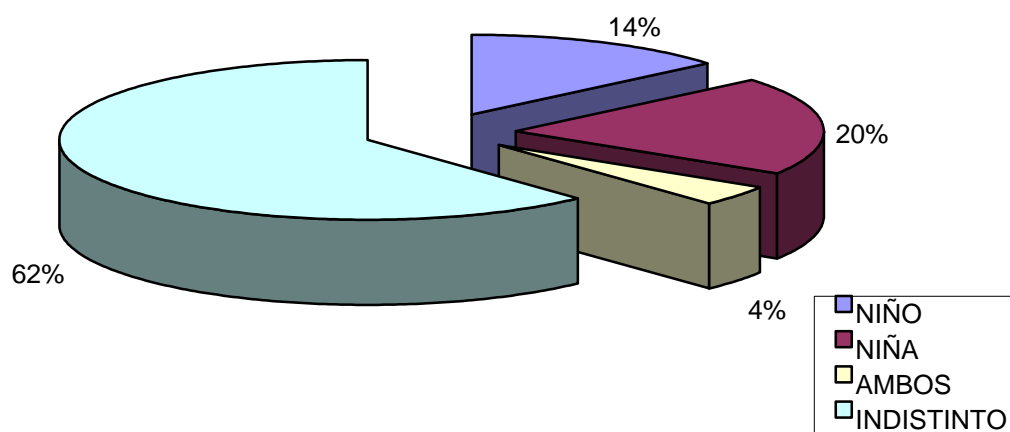
La familia nuclear, en algunos estudios se identifica como universal, en el ánimo, de considerarse como única, como la que cuenta con la legitimación social, de hecho el divorcio es un fenómeno que no fue muy aceptado en la sociedad hasta hace una décadas, pero lo importante de este respaldo social es que no implica

funcionalidad en todos los casos y baste escuchar a mujeres que justifican las deficiencias como la violencia para que sus hijos crezcan con su padre.

Pero no hay que olvidar que dentro de la universalidad de la familia los roles y estereotipos se encuentran bien definidos, aún cuando no sean satisfactorios para el sujeto o funcionales, por ejemplo cuando se entrevista a la familia para conocer más del alumno (actividad propia de la educación preescolar) y en ocupación del padre se responde que es desempleado y la ocupación de la madre es el hogar, justificando que no pueden acceder a un empleo remunerado porque sus hijos o hijas las necesitan a pesar de necesitar el dinero.

**Pregunta 2, ¿CUANDO IBAN A SER PADRES POR PRIMERA VEZ QUE DESEABAN TENER?**

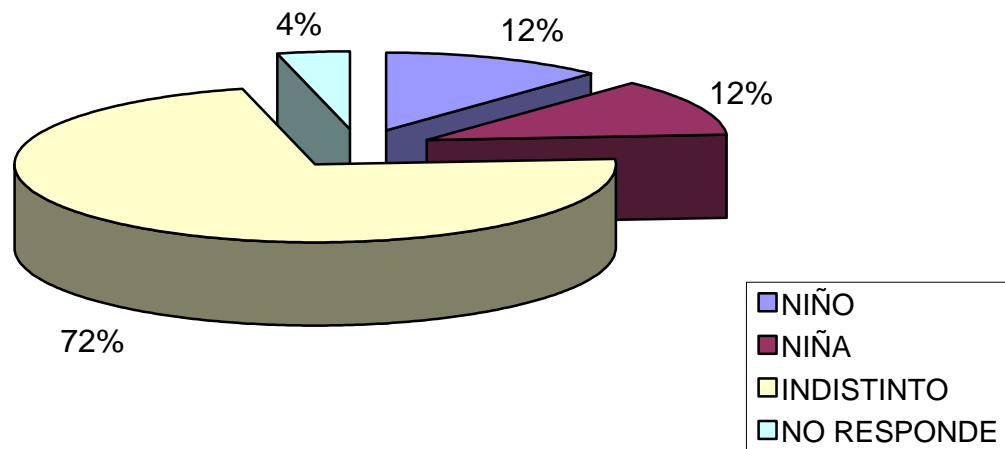
(con la finalidad de saber la importancia que otorgan al sexo.)



En estas respuestas se observa una actitud abierta con respecto al sexo del bebé, muy pocas personas manifiestan preferencias, y justifican con situaciones de género, como: a las niñas se les puede peinar, o para jugar fútbol con su hijo.

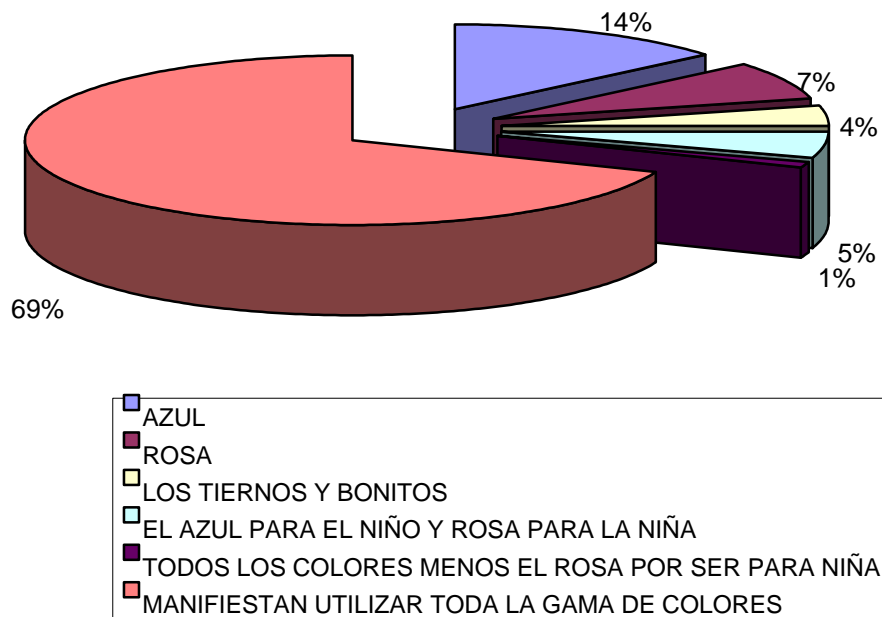
**Pregunta 3 ¿HACIENDO UN POCO DE MEMORIA, EN CADA EMBARAZO SE PENSABA EN UN NOMBRE PARA NIÑO, NIÑA, AMBOS?**

Las respuestas que se den a continuación permiten establecer secuencia que va del sexo al género con respecto a hijos o hijas.



hasta este momento se observa cierta congruencia entre el sexo y los nombres, es decir, de entrada no hay prejuicios dentro del proceso de maternidad y paternidad.

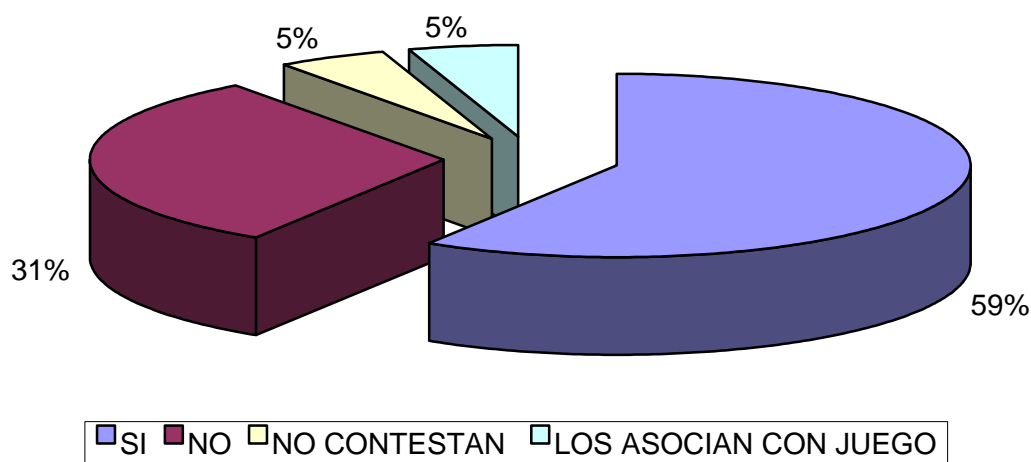
**Pregunta 4 DESDE QUE SUS HIJOS O HIJAS SON PEQUEÑOS, PREFIERE ALGÚN COLOR PARA VESTIRLOS (CUÁL Y POR QUÉ),**  
 (con la finalidad de complementar las respuestas anteriores detectando prejuicios)



Estas respuestas demuestran que en el caso del uso de colores para niños y niñas que era una constante durante muchos años ha sido superada ya que el 69% de los encuestados utilizan toda la gama de colores sin importar el sexo, en este sentido no se puede pensar que no haya habido un avance con respecto a los estereotipos y se dice un avance porque el otro 31% todavía no superan esta forma de concebir las supuestas preferencias de niños y niñas.

### **Pregunta 5 ¿CONSIDERA QUE EXISTEN JUGUETES PARA NIÑOS Y JUGUETES PARA NIÑAS Y POR QUÉ?**

(es una pregunta progresiva, porque ahora los juguetes aceptados socialmente para uno y otro sexo nos van acercando al género.)



El 59% es un porcentaje representativo que considera que si hay juguetes para niño y para niñas, esto tiene que ver con estereotipos y prejuicios sociales, específicamente de género y para reforzar esta expresión se presentan los argumentos que se dieron para justificar por qué los juguetes deben dividirse dependiendo el género

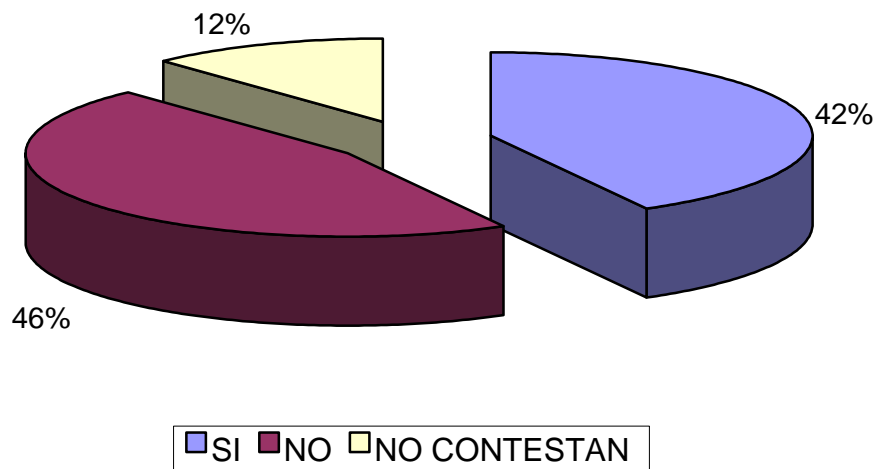
- ▶ Los niños no pueden jugar con muñecas
- ▶ Los juguetes de los niños son peligrosos para las niñas
- ▶ A los niños les gustan más los carros
- ▶ A las niñas les gustan más las muñecas

En el caso donde asocian con juego se dice que los niños pueden compartir sus juguetes si quisieran jugar con las niñas.

Estas respuestas son claras, desde pequeños a través de los diversos elementos que componen su entorno se crea una identidad genérica estereotipada, futuras madres requieren muñecas  
futuros miembros del mundo publico requieren de carros.

**Pregunta 6 ¿CONSIDERA QUE EXISTEN JUEGOS PARA NIÑAS Y JUEGOS PARA NIÑAS? (POR QUÉ)**

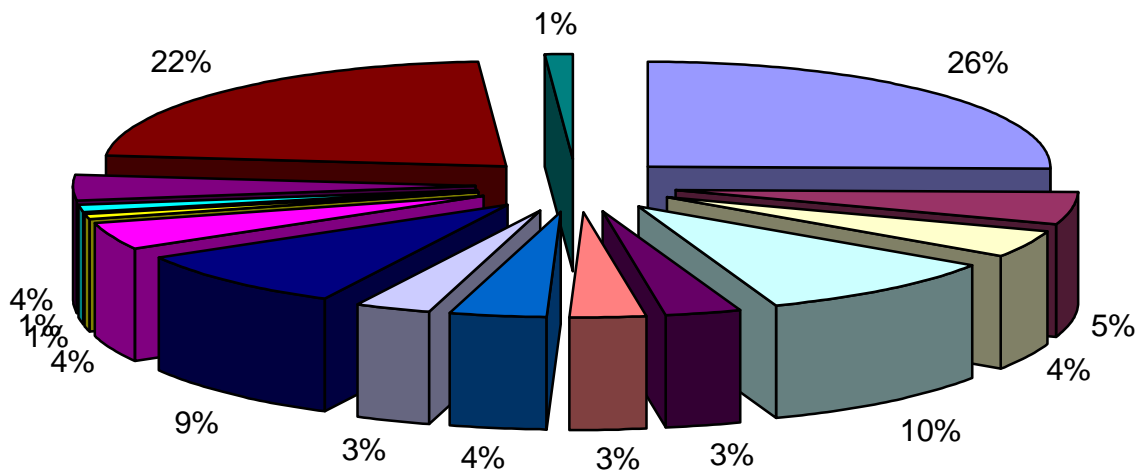
(esta pregunta complementa la anterior, pero ahora se refiere a formas de interacción social.)



las personas que se manifiestan porque si hay juguetes para cada género argumentan que los niños son bruscos, quienes no aceptan se ubican en la edad, diciendo que todavía pueden jugar juntos, de hecho no hay una respuesta contundente, más bien una justificación.

**Pregunta 7 ¿QUIENES INTERVIENEN EN LAS LABORES DOMESTICAS?**

(esta pregunta es directa pero no permite la falsedad en grandes proporciones porque como ya se observó en el contexto social la labor de las mujeres, más importante para las familias es el trabajo domestico, bajo el nombre de **ama de casa u hogar.**)

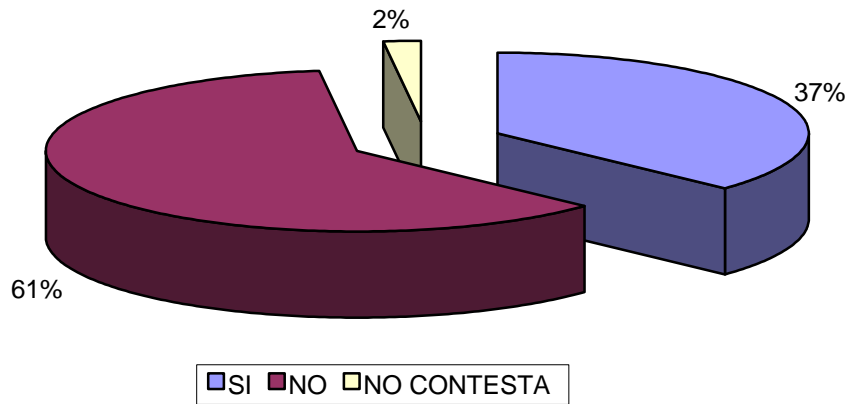


- SIEMPRE LA MAMÁ
- SIEMPRE LA MAMÁ CON COLABORACIÓN OCASIONAL DEL PAPÁ
- SIEMPRE LA MAMÁ CON COLABORACIÓN OCASIONAL DEL PAPÁ Y LAS HIJAS
- SIEMPRE LA MAMÁ CON COLABORACIÓN OCASIONAL DEL PAPÁ Y LOS HIJOS
- SIEMPRE EL PAPÁ Y LA MAMÁ, CON COLABORACIÓN OCASIONAL DE LOS HIJOS
- SIEMPRE EL PAPÁ Y LA MAMÁ, CON COLABORACIÓN OCASIONAL DE LAS HIJAS
- SIEMPRE LA MAMÁ EN COLABORACIÓN OCASIONAL DE LOS HIJOS
- SIEMPRE LA MAMÁ EN COLABORACIÓN OCASIONAL DE LAS HIJAS
- SIEMPRE LA MAMÁ, CON COLABORACIÓN OCASIONAL DE PAPÁ, HIJOS E HIJAS
- SIEMPRE LA MAMÁ EN COLABORACIÓN OCASIONAL DE NIÑOS Y NIÑAS
- SIEMPRE LA MAMÁ Y LA HIJA, CON COLABORACIÓN OCASIONAL DEL PAPÁ
- SIEMPRE LA MAMÁ Y LA HIJA CON COLABORACIÓN OCASIONAL DEL NIÑO:
- COLABORAN EN PAREJA
- COMPARTE TODA LA FAMILIA:
- NO CONTESTAN

Se observa claramente que la señora, no solo cumple el rol de mamá, sino de trabajadora domestica, ya que el mayor porcentaje de tareas 100% se recarga sobre la mujer, estos resultado se verán acrecentados cuando niños y niñas den sus respuestas.



**Pregunta 8 ¿CONSIDERA QUE EXISTEN LABORES DOMESTICAS PARA NIÑOS Y LABORES DOMESTICAS PARA NIÑAS? (POR QUÉ)**  
 (esta pregunta permite triangular la anterior)



Quienes aseguran que las tareas de la casa se pueden realizar lo mismo por hombres que por mujeres argumentan la necesidad de que toda la familia participe, (61%) lo que se contrapone con la respuesta anterior en la que la mayor carga de trabajo (100%) es para la mamá y la participación del resto de la familia es prácticamente ocasional.

Quienes dicen que si existen tareas según el sexo, (27%) sus argumentos se distribuyen de la siguiente manera:

Dieciocho, ( 24.6%) Porque a través del ejemplo aprenden (lo que hace la mamá hace la hija y lo que hace el papá hace el hijo) y serán las actividades que harán de grandes.

Tres (4.1%) afirman que las niñas tienen mayor disposición a los trabajos domésticos

Dos (2.7%) dicen que las labores que se les asignan a los niños pueden ser más pesadas.

Una (1.3) porque a los niños no les gustan las labores domesticas.

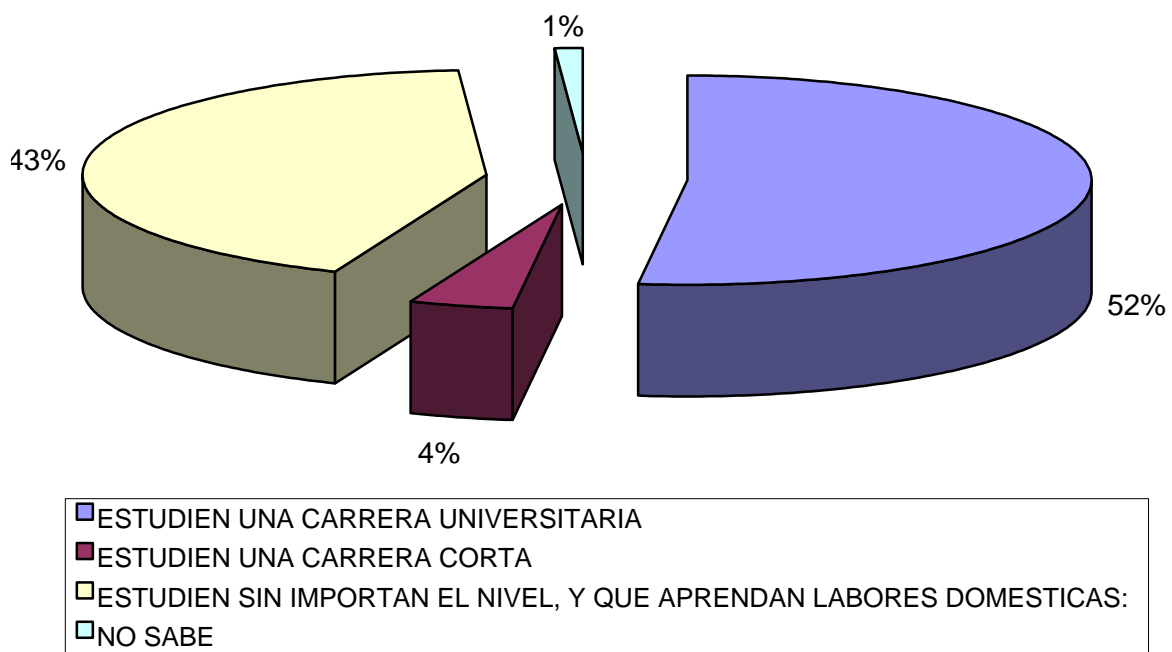
Dos (2.7%) hacen referencia a las ideas tradicionales, que las niñas son quienes deben ayudar en la casa

Una (1.3%) no especifica por qué.

A partir de esta pregunta no da el total de 100% como en las anteriores porque responden dependiendo si se tiene hijo o hija.

**Pregunta 9 CONSIDERA IMPORTANTE QUE SUS HIJAS ESTUDIEN**

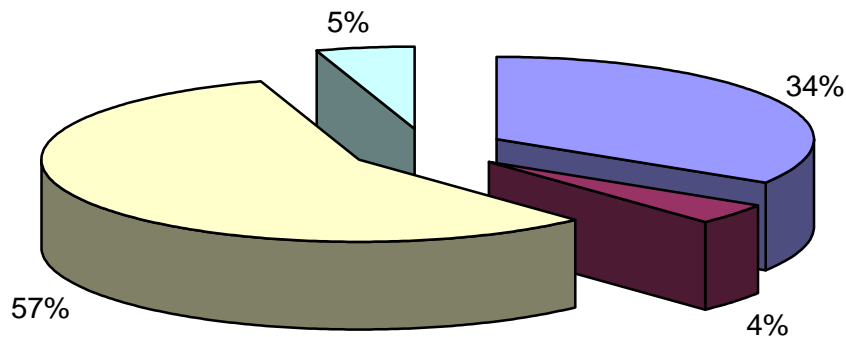
Una carrera universitaria carrera corta Estudien sin importan el nivel, y que aprendan labores domesticas



A pesar de que las madres de familia no tuvieron acceso igualitario a la educación media y universitaria, se tiene la idea de que las nuevas generaciones si lo hagan el 52% apuntala a ello, pero sin desprenderse de las labores domésticas.

**Pregunta 10 CONSIDERA IMPORTANTE QUE SUS HIJOS:**

Una carrera universitaria carrera corta Estudien sin importan el nivel, y que aprendan labores domesticas

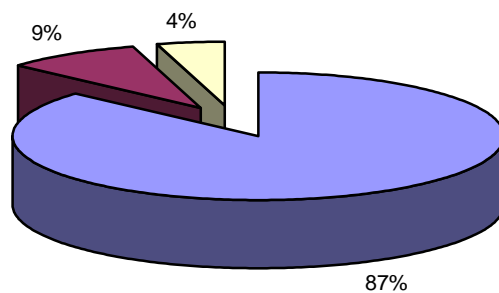


- ESTUDIEN UNA CARRERA UNIVERSITARIA
- ESTUDIEN UNA CARRERA CORTA
- ESTUDIEN SIN IMPORTAN EL NIVEL, Y QUE APRENDAN LABORES DOMESTICAS
- NO SABE

Contrariamente a las dos anteriores se observa como perspectiva crear una cultura de cooperación y equidad al interior de las familias, que todavía no es una realidad, pero es importante considerarse como una opción en el proceso.

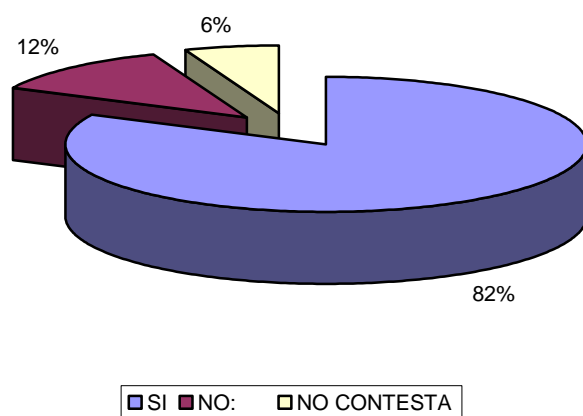
Las siguientes dos preguntas son hipotéticas por lo que no se ahonda en ellas, incluso las respuestas son contradictorias con las que se dan cuando se pregunta si se cree que existen juguetes y juegos para cada género. Sin embargo dan cuenta en algunos casos de los estereotipos predominantes.

**Pregunta 11 ¿PERMITIRÍAS QUE TU HIJA JUGARA FÚTBOL?**



- SI
- NO
- NO CONTESTA

## Pregunta 12 ¿PERMITIRÍAS QUE TU HIJO TOME CLASES DE BALLET?



Las respuestas dan muestra fundamentalmente de cómo el género por ser una construcción social instituida impone roles y estereotipos, convirtiéndose en una forma de vida en términos generales, moviéndose como sujetos y grupo hasta donde los límites de las significaciones les permiten coadyuvando a una sociedad sin equidad; y con la finalidad de triangular, las respuestas de padres y madres de familia o ser lo más veraz posible se trabaja en el mismo tenor con niños y niñas.

El trabajo se realizó en dos etapas, la primera con niños y niñas de segundo y tercer grado (entre 4 y 6 años de edad) y la segunda con niños y niñas de primer grado (3 años de edad), con un total de 77 participantes, que representan el 47% de la población total, de la escuela objeto de estudio.

La razón por la que se hizo de esta manera es porque niños y niñas de primer grado tienen una perspectiva global de su entorno, por lo que su actividad debía ser más concreta, en el caso de alumnos y alumnas de segundo y tercer grado, pueden discernir elementos de su entorno, además de que su expresión gráfica se encuentra más desarrollada.

La primera etapa se realizó con una población de 54 participantes, de segundo y tercer grado, es decir con edades que oscilan entre los 4 y 6 años), y que representan el 31% de la población total del alumnado, de los cuales 27 niños (representan el 50% de la población encuestada) y 27 niñas (que representan 50% de la población encuestada).

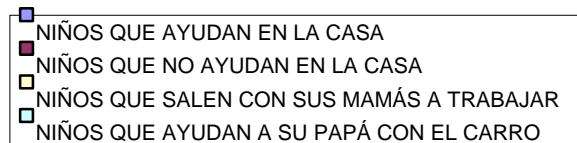
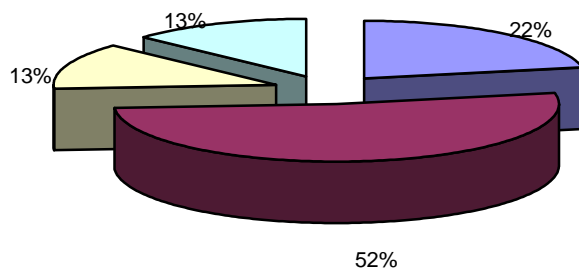
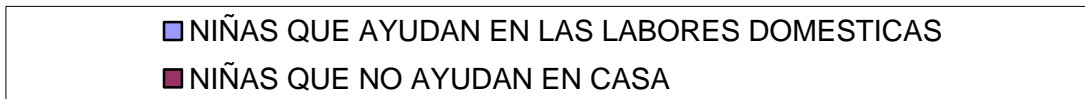
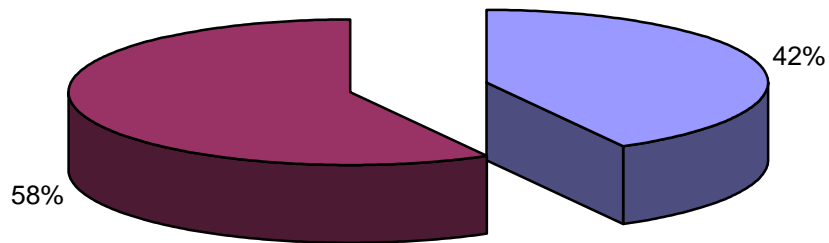
En educación preescolar niños y niñas no saben escribir convencionalmente, por lo que se les pidió que dividieran una hoja en cuatro partes, y a cada parte se le otorgaría un número de líneas o rayas, de la siguiente manera:

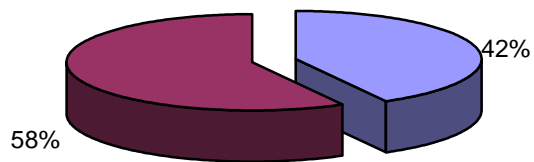
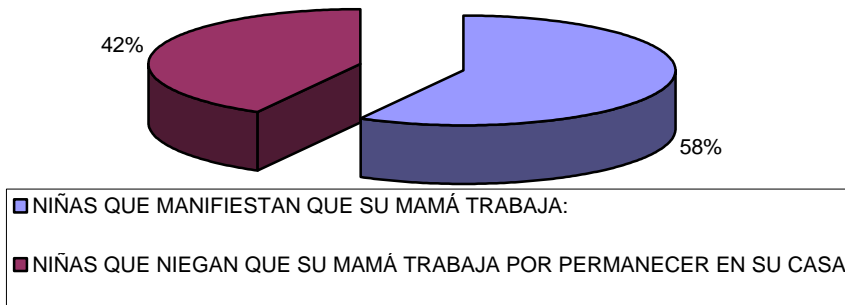


Quedando así:

I DIBUJA EN QUE TRABAJA TU PAPA	II DIBUJA EN QUE TRABAJA TU MAMA
III DIBUJATE CON TUS HERMANOS Y HERMANAS	IV DIBUJA LAS LABORES QUE HACES EN CASA.

Obteniéndose las siguientes respuestas





- NIÑOS QUE MANIFIESTAN QUE SU MAMÁ NO TRABAJA POR PERMANECER EN SU CASA:
- NIÑOS QUE MANIFIESTAN QUE SU MAMÁ TRABAJA:

- Y solo una niña reconoce el trabajo domestico como tal.
- Un niño afirma que su mamá se dedica a dar dinero (mamá soltera)
- A excepción de un niño hijo de padres divorciados el resto afirma que su papá trabaja, y conocen exactamente que hace.

Con las respuestas de niños y niñas se puede observar que se presta más atención a que las niñas cooperen y aprendan las labores domésticas que los niños, asimismo manifiestan la devaluación de la que son víctimas las señoras que realizan el trabajo doméstico sin otro remunerado, y es importante hacer hincapié en esto, porque en las encuestas a padres y madres de familia las respuestas distan mucho. Tratando de hacer creer que existe una cultura democrática y de equidad al interior.

Con lo que se puede asegurar que cuando ingresan a la escuela niños y niñas no solo han definido su identidad genérica, también su rol social y una perspectiva del

deber ser, aunque esto todavía no sea manifiesto relevante en su perspectiva de si mismo, recordando que el aprendizaje vicario no requiere de estrategias.

En la segunda etapa, se trabaja con la totalidad de niños y niñas de primer grado con edad de tres años, de los cuales 10 son niñas y 13 niños, quienes representan el 16% de la población escolar.

A ellos se les presentó la siguiente imagen, que forma parte de una colección de tarjetas relacionadas con el medio natural, y esta muestra a un sujeto que podría ser un niño o una niña que observa basura tirada a su alrededor.

Es importante mencionar que fue elegida porque lo mismo puede ser una niña que un niño. La intención fue que la describieran:



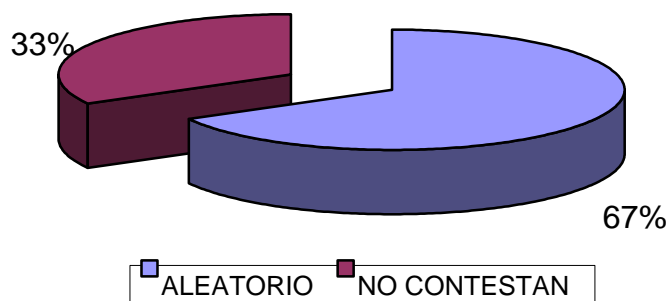
Y se obtuvieron los siguientes resultados:

Sustentante	¿Qué observan?
Niños y niñas en coro	Un niño
Sustentante	¿Por qué creen que es un niño?
Juliana	Porque tiene pantalones
Oscar	Porque esta pelón
Emmanuel	Porque tiene camisa
Liliana	Porque tiene zapatos
Sustentante	¿Podría ser una niña?
Juliana	No, porque tiene pantalones
Sustentante	¿Las niñas usan pantalones?
Regina	No, las niñas usan vestido
Sustentante	¿Las niñas usan pantalones?
Montserrat	No, las niñas no usan pantalones
Sustentante	¿Los días que les toca educación física traen vestido?
Juliana	No, traemos pants
Sustentante	Entonces las niñas si pueden usar pantalones
Juliana	No

Sustentante	¿Puede ser una niña con pantalones?
Oscar	No, porque está pelón
Sustentante	¿Las niñas pueden usar el pelo corto?
Juliana	No, los niños son pelones
Sustentante	¿Esta puede ser una niña con pantalones y pelo corto?
Liliana	No, porque tiene sus juguetes tirados
Sustentante	¿Las niñas tiran sus juguetes?
Juliana	No, los niños son los latosos, las niñas no
Sustentante	¿Esta puede ser una niña con juguetes tirados?
Oscar	No, porque las niñas juegan con muñecas y no las tiran
Sustentante	¿Esta puede ser una niña?
Oscar	No, porque le pegó a la piñata
Sustentante	¿Las niñas le pueden pegar a la piñata?
Juliana	No porque no tenemos fuerzas
Sustentante	¿Esta puede ser una niña que le pegó a la piñata?
Oscar	No, porque la rompió
Sustentante	¿Una niña puede romper la piñata?
Regina	No, porque los niños la rompen

Evidentemente las participaciones se centran en cuatro personas tres niñas y un niño, quienes a los tres años tienen asimiladas características impuestas por la sociedad, tales como la ropa, la conducta y la fuerza, es decir, un estereotipo de niño y niña.

Una vez que se tiene clara la concepción de padres y madres de familia así como de niños y niñas del deber ser de cada genero, se trabajó con la totalidad de docentes frente a grupo (6) del plantel, a través de un cuestionario que arrojó las siguientes respuestas.

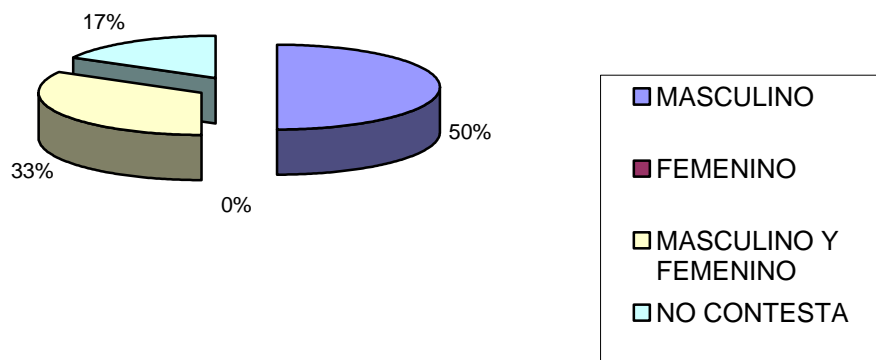


la mayoría de educadoras (67%) contempla el acomodo de niños y niñas de manera aleatoria, en su respuesta y aunque suelen cambiarse de lugar buscando a sus amigos a amigas, pero esta ubicación no es del todo democrática, sino tiene



su origen en la concepción de la conducta ya que al igual que los niños y las niñas se piensa que los varones dan más lata más lata, por lo que se requiere de las niñas para regular, es decir el acomodo tiene su origen en la necesidad de control. Asimismo llama la atención el 33% que no contesta.

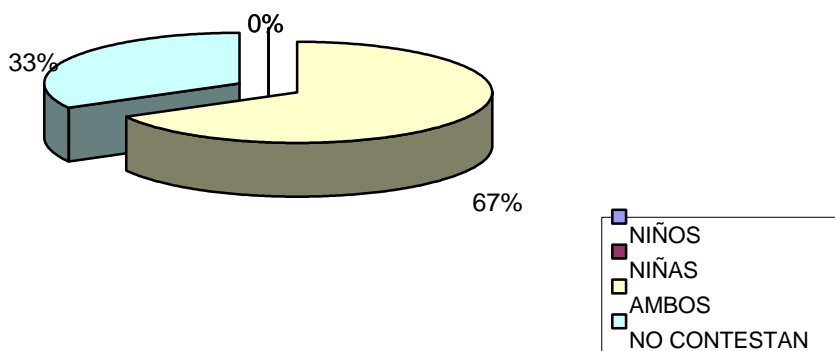
**¿CÓMO SE REFIERE AL GRUPO, EN FEMENINO, MASCULINO O VARIABLE, SEGÚN LA OCASIÓN?**



Un importante segmento de las educadoras encuestadas 50%, se refieren a los grupos en masculino, además cabe señalar que es circunstancial cuando llegan a hacer la diferencia.

**LOS EQUIPOS QUE FORMA ESTÁN INTEGRADOS POR:**

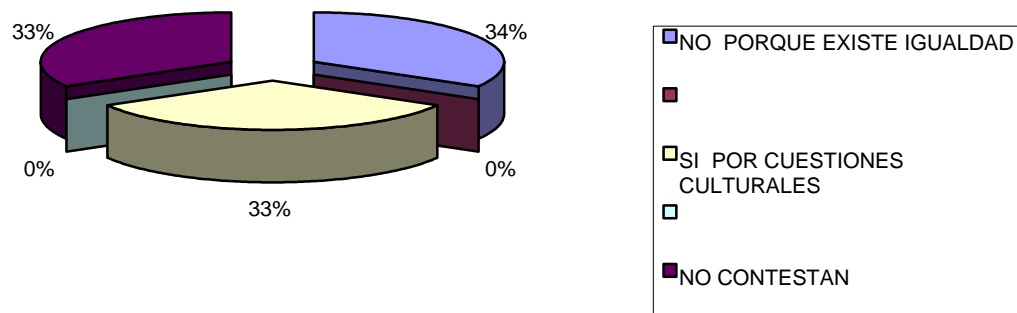
- NIÑOS
- NIÑAS
- AMBOS



El 67% es un porcentaje considerable que manifiesta hacer equipos de ambos sexos, situación que resultaría loable en el proceso de búsqueda de equidad de género, pero no hay que olvidar la respuesta sobre distribución en el aula, en

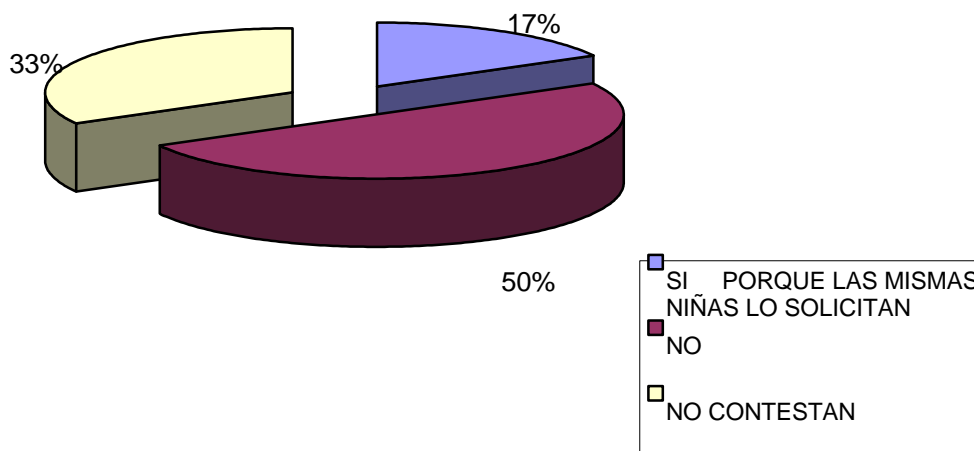
donde su fundamento remite al equilibrio de conductas (niños latosos, niñas tranquilas), pero es importante mencionar el caso de educación física y juegos competitivos fuera del aula, donde los equipos son de niños y niñas invariablemente y es justamente en estos juegos donde se forma la idea que los niños son más hábiles en cuestiones físicas.

**¿Considera que existen juegos para niños y juegos para niñas?**



Los porcentajes anteriores son importantes ya que permiten observar que esta dividida la idea de que las niñas tienen sus juegos y los niños sus juegos, a pesar de que la tendencia lúdica de niños y niñas preescolares no es genérica.

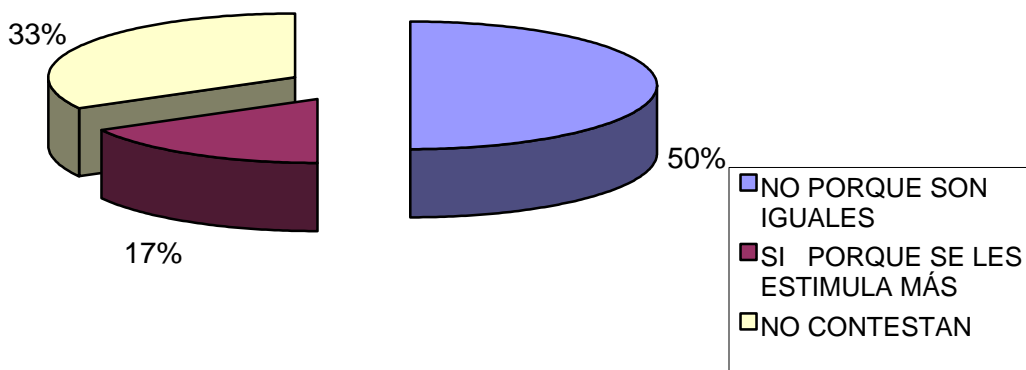
**Utiliza algún color para diferenciar a las niñas:**



El 50% dice que no, porcentaje representativo, y el 33% no contesta así es que pudiera adherirse al si o al no indistintamente, pero basta observar los expediente

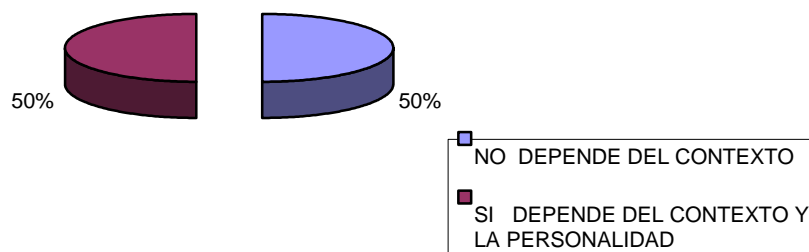
las pestañas de identificación son rosas para las niñas y azules para los niños de todas. Y no es difícil ni erróneo asegurar que tienen que ver tanto con la formación profesional como con la personal.

**¿Considera que los niños tienen mayores habilidades que las niñas?**



El 50% habla de igualdad entre hombres y mujeres, no es extraño porque es una visión generalizada y errónea ya que se confunde la necesidad de igualdad de oportunidades con el discurso de la igualdad. Un 17% reconoce que a pesar de hablar de igualdad la educación que se imparte a niños y niñas tanto en la casa como en la escuela es discriminativa, incluso haciendo alusión a la pregunta sobre el trabajo en equipo, en la vía de los hechos en cuestiones competitivas se separan niños y niñas.

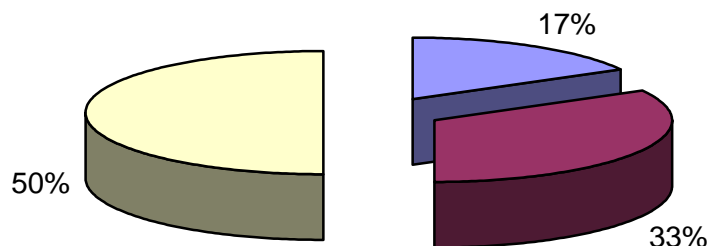
**¿Considera que las niñas son más tranquilas y ordenadas que los niños?**



Independientemente del argumento es considerable la respuesta, porque al decir no porque depende del contexto, ya se ha venido mencionando que el contexto social es justamente el que hace a las niñas y a los niños, así es que el no es relativo.

En el caso donde contestan que si también se argumenta el contexto agregando la personalidad, pero esta se forma a partir del primero. Y sin el animo de ser tendenciosa se estaría hablando de un 66.6% que consideran a las niñas más tranquilas.

**Mencione 3 características de las niñas y tres de niños:**



■ NIÑAS: CABELLO LARGO, CON DETALLES Y FALDA PANTALÓN Y SHORT	■ NIÑOS: CABELLO CORTO
■ TODOS SON IGUALES	
□ NO CONTESTAN	

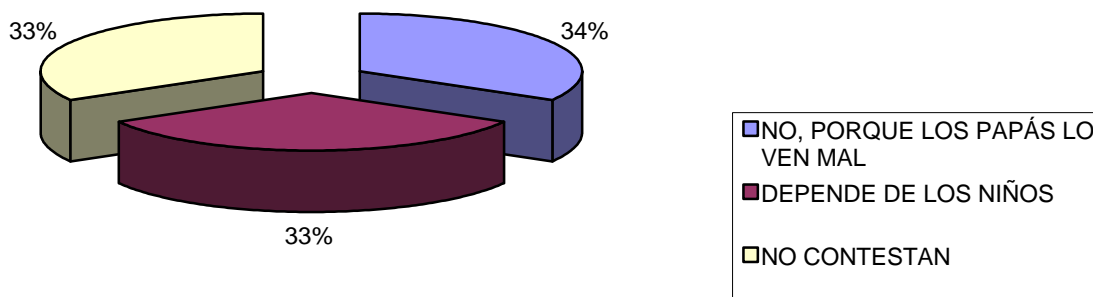
Esta pregunta arroja datos interesante, porque cualquiera de las respuestas esta respaldada por la cultura androcéntrica que permea a la sociedad.

El 17% que responde que si, plantea los mismos elementos que niños y niñas, en función de los estereotipos sociales.

El 33% que dicen que son iguales, están obviando un principio básico de la equidad la unicidad, cada ser humano es único e irrepetible, y hombres y mujeres son diferentes por ello la necesidad de atender en las escuelas en la diversidad

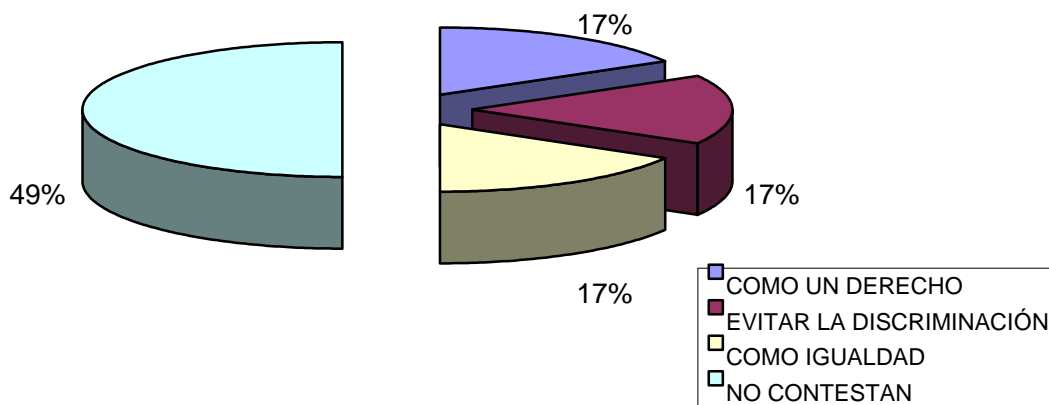
El 50% que no responden asumen una actitud de observadoras, no se comprometen y justamente lo que se requiere es el compromiso individual y social.

**De acuerdo con su experiencia ¿elegiría varones para representar flores en un obra de teatro y por qué?**



En el mismo caso de la respuesta anterior el 100% apela a los estereotipos sociales, a lo natural, a lo aceptado, manteniendo una postura neutral que no compromete y evidentemente no ayuda a promover la equidad.

**Como interpreta el propósito “Respetar las características y cualidades de otras personas sin actitudes de discriminación de género, etnia, o por cualquier otro rasgo diferenciador”**



El propósito que se plantea es parte de las Orientaciones Pedagógicas que actúan como plan en educación preescolar, y el que un 16.6% lo ubique como derecho, el 16.6% que lo utiliza como sinónimo de igualdad y el 16.6% que lo asocia con la no discriminación refleja la influencia del discurso, que difícilmente se aterriza.

El 50% que no puede dar una interpretación tendría que argumentar como logra que niños y niñas sean competentes en este ámbito, observándose la poca importancia que se da a la equidad de género.

Mencione tres actividades que realiza para alcanzar el propósito anterior:

Trabajo en equipo

Recordarles que se deben respetar

Mostrar imágenes de personas con características diferentes

Dar oportunidad a todos

Reflexionar.

Todas las actividades contribuyen a alcanzarlo

Juegos tradicionales

Esta respuesta se puede dividir en dos, las actividades que contribuyen a alcanzar el propósito, que son:

Trabajo en equipo, mostrar imágenes de la diversidad, pero esto no quiere decir que se de manera per se, ya que si los equipos promueven la competencia y el sexismo la intención se desvirtúa, las imágenes son una opción increíble siempre y cuando sean elegidas correctamente porque suelen mostrar estereotipos muy fuertes.

Las que no contribuyen: recordarles que se deben respetar, en el jardín de niños existen docentes que suelen caer en el verbalismo que no significa nada para niños y niñas.

Dar oportunidad de todo, es una frase muy amplia que puede implicar desde ideas erróneas hasta la falta de límites.

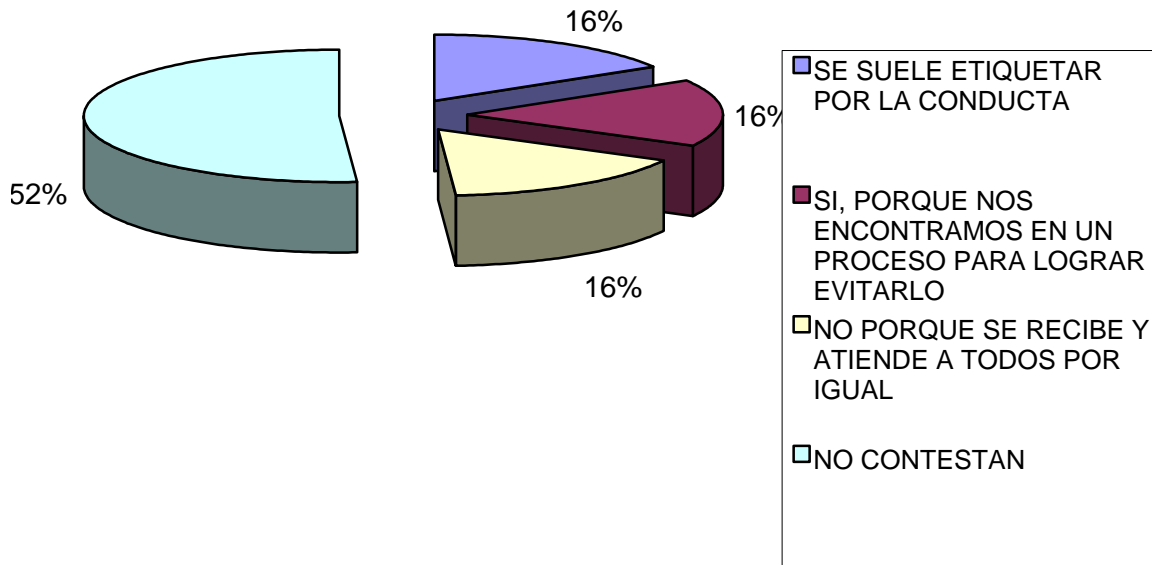
Reflexionar, es una palabra muy utilizada en la educación, pero sería interesante preguntarse a partir de qué, o por qué, de otra manera se vuelve asumir una actitud verbalista, que se queda en lo abstracto.

Todas las actividades contribuyen a alcanzarlo, a manera de ejemplo, muy común en preescolar: “el quipo de las niñas y el equipo de los niños”, es una actividad, sexista, o un ejemplo muy reciente cuando se planeaba una actividad de ritmos, cantos y juegos para padres y madres de familia una maestra dijo las mujeres mariposa y los hombres conejos.

Juegos tradicionales, no se puede negar la riqueza de los mismos y su importancia en la cultura mexicana, pero al igual que en otras actividades la división es sexos, o se resaltan estereotipos tampoco es una opción, por ejemplo la rueda de San Miguel, que se volteen las niñas de burro, que se volteen las que traen falda, en fin el lenguaje tienen un impacto importante para la construcción del género.

Es decir cuando los discursos son llevados a la practica, suelen encontrar una gran cantidad de dificultades, fundamentalmente por la concepción que se tiene de los propósitos, que como en casos anteriores no es aislado sino producto de la sociedad.

### Considera que en el jardín de niños se discrimina



Esta pregunta permite entender las anteriores, en primer lugar se acepta que se tipifica a niños y niñas de acuerdo a su conducta, esto es una forma de discriminar, se acepta que si se discrimina, pero que ya se esta conciente de ello, son respuestas que a pesar de que vienen a ser contradictorias con las anteriores aceptan que vivimos a partir de una cultura de discriminación, y que se actúa en función de la misma, pero por otro lado se tiene a quien manifiesta tratar igual a todos y todas, lo que lleva a preguntar: ¿todos y todas somos iguales, para recibir el mismo trato?, esto puede apuntalar a que el concepto de equidad no se entiende o como en muchos casos es un discurso que jamás llega a la practica, finalmente la mitad de las encuestadas no contesta, situación que puede ser interpretada de diversas maneras, pero para no utilizar la encuesta de manera tendenciosa se puede interpretar como el que no tengan una respuesta.

Dentro de este diagnóstico pedagógico y en el tenor de que el sexismo en la escuela es una forma de discriminación cultural a partir de al visión androcéntrica del mundo, que se tienen desde las civilizaciones más antiguas, es importante retomar el currículum, por las implicaciones que este presenta, o dicho de otra manera el currículum oficial, el que llega a las escuelas a través de planes y programas de estudio, que “es una construcción histórica y social, que debe de ser estudiada y comprendida como tal (...) que las teorías del currículum son teorías sociales, no sólo en el sentido que reflejan la historia de las sociedades en las que

aparecen, sino también en el que encierran ideas sobre el cambio social y, en particular sobre el papel de la educación en la reproducción y transformación de la sociedad”.<sup>5</sup>, por lo tanto el currículum oculto (la ideología) y el currículum vivido (real) dan sostenimiento recíproco a la cultura sexista que prevalece en la sociedad.

Para este momento, de los diez propósitos de las Orientaciones Pedagógicas se retomará el número seis, que dice:

**Respetar las características y cualidades de otras personas sin actitudes de discriminación de género, etnia, o por cualquier otro rasgo diferenciador**

De la misma manera plantea una competencia para los tres grados, que dice a la letra:

**Aceptar a otros y otras independientemente de cualquier rasgo diferenciador**

A partir del propósito y la competencia anterior es que se establecen los conceptos y procedimientos para cada grado:

**Primer grado:**

Concepto: **Semejanzas entre niñas y niños – características físicas, actividades, juegos, juguetes y gustos**

Procedimiento: **Relacionarse y trabajar con otros independientemente de algún rasgo diferenciador.**

**Segundo grado:**

Concepto: **Semejanzas entre las actividades que es posible que realicen las personas independientemente de su género o cualquier otro rasgo diferenciador**

Procedimiento: **Participar equitativamente en juegos y actividades**

Tercer grado

Concepto: **Semejanzas entre los derechos y responsabilidades de las personas**

.....

(5) KEMMIS Stephen y Lindsay Fitzclarence El currículum más allá de la teoría de la reproducción Tr: Pablo Manzano Morata Madrid 1986 pp. 44-45



Procedimiento: **Compartir con los demás independientemente de algún rasgo diferenciador**

Además de hacer hincapié de la necesidad de que los ambientes de aprendizaje, den la seguridad y confianza que requieren niños y niñas en su desarrollo.

El que se contemple la diversidad, aunque de manera somera y en proporción con el resto de los propósitos muy poco, es un gran avance, pero vale la pena analizar lo anterior.

Si partimos de que el género es una construcción social y el currículum refleja la historia y cultura de las sociedades es que se puede entender que en la propuesta manifieste como principio que existen características actividades e incluso gustos semejantes; que es posible que realicen actividades independientes del género, hasta ahí existe una relativa congruencia, relativa porque se esta generalizando, de manera implícita se establece un estereotipo: **actividades, juegos, juguetes y gustos para niños y para niñas.**

En la misma línea **semejanzas entre las actividades que se pueden realizar independientemente del género**, es decir existen actividades para un género y para otro, que en una visión vanguardista acepta que puede haber semejanzas.

Una vez hechas las precisiones en torno al propósito relacionado con la equidad y el género, retomemos un elemento importante del currículum, y que ha contribuido en gran medida no solo en las escuelas, sino en cualquier lugar que se tenga acceso a ellos, al sostenimiento de estereotipos: los textos, en este sentido es importante reconocer que el cuaderno de trabajo, que es el único texto que se lleva en preescolar de manera oficial para tercer grado no presenta problemas con sus imágenes, no se asocia a hombres y mujeres con roles o estereotipos, incluso hay muy pocas imágenes de personas.

Pero existen otros textos comunes en los Jardines de Niños, de los cuales se eligieron tres con figuras y textos significativos para este estudio.

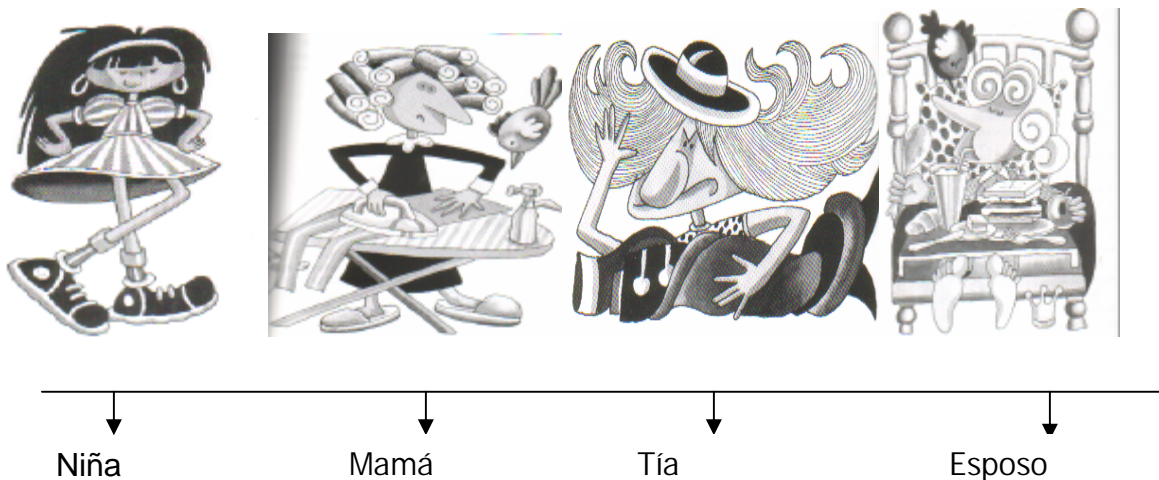
**Nunca beses a los sapos**, de Robert Leeson, e ilustrado por Enrique Martínez, el cual se eligió no sólo por ser parte del acervo de la escuela, sino porque el Centro de Investigación de Educación Preescolar (CIDEPE) lo presenta actualmente en la modalidad de teatro en atril, y que al final es reforzado por la ampliación de las imágenes; esta actividad es parte del Programa de Escuela al Teatro de la Dirección de Educación Extraescolar, encargada de ofrecer y regular visitas de las escuelas a diversos lugares de interés o de actividades para realizarse en las escuelas.

El resumen **Nunca beses a los sapos**, habla de una niña que había leído un cuento donde decía que si besaba a los sapos se convertirían en príncipes; un día, después de muchos intentos uno se convirtió, la niña se puso feliz, lo llevó a su casa y ahí su mamá se enamoró de él, convirtiéndose en su sirvienta mientras él

descansaba, hasta que el cansancio enfermó a la mamá, la niña enojada avisó a su tía quien se presentó a poner al príncipe en su lugar, logrando que trabajara, se casara con la mamá y vivieran muy felices como familia.

Es una historia que se repite, en la mayoría de cuentos de hadas la mujer pobre y desvalida encuentra al príncipe, y tras una serie de hechos y experiencias, logran lo que hasta hoy para una gran parte de la sociedad debiera ser uno de los fines de las mujeres casarse, y por si fuera poco que de manera automática vivan felices, pero es tan aceptada esta historia, que se repite en novelas, películas, cuentos, revistas, es decir no solo refleja parte de la cultura misógina, sino constantemente la refuerza, convirtiéndose en un círculo vicioso difícil de romper, si no se presentan alternativas para niños y niñas..

Pero por si el texto fuera poco se presentan imágenes estereotipadas que a la vista son un refuerzo



La niña de vestido cabello largo, aretes; la mamá de tubos y planchando, la tía con aspecto agresivo, y el hombre acostado, la conjugación de aspecto físico y rol es interesante, sobre todo en las dos mujeres adultas, que representan los extremos, la sumisión asociada con la nobleza; y la rudeza asociada con la agresión, pero además un aspecto muy común en las realidades de la mayoría de niños y niñas, la falta de límites en las familias nucleares, y la constante intromisión de tíos, abuelos, primos, etc, ante la debilidad de las mujeres.

Como en la mayoría de los casos se presentan elementos en los personaje que se han convertido en símbolos para la sociedad, el texto Los cuentos siguen contando presenta un estudio serio al respecto y del cual se retomaran los que se manifiestan en las imágenes anteriores.

Cubos metálicos y cualquier utensilio casi siempre anticuados, “aparecen a menudo en las imágenes para obligar a las madres a trabajar en condiciones

penosas y humillantes para hablarnos del carácter inmutable de las tareas caseras.(...)

En las niñas cintas, lazos, chirimbolos en forma de florecitas, o de mariposas y otras cursilerías son el símbolo de la coquetería necia, de la feminidad atolondrada de la tontería. (...) la mujer sin casar no puede ser, en los libros para niños, más que la clásica <<solterona>> dejada por imposible a causa de un físico o de un carácter que los hombres rehuyen. Huesuda, mal arreglada, con un sombrero ridículo, zapatos demasiado grandes y gafas, la <<solterona>> es la víctima de ilustradoras e ilustradores (...) La conquista, el matrimonio, los libros hablan muy raramente del amor (se trata, en general más bien de flechazos, de conquistas, de peticiones de mano, de ceremonias de bodas”<sup>6</sup>

Elementos que parecieran haber sido elaborados para las imágenes anteriores, pero no, son recurrentes en una gran mayoría de libros infantiles, lo que lleva a reflexionar aún más sobre lo que se ha venido manejando, los estereotipos que transmiten las imágenes en diversos contextos.

A continuación se presentara una imagen del libro **Mi abuelita**, de Margaret Wild, ilustrado por Julie Vivas, que forma parte de la colección de la biblioteca de aula enviada por el gobierno federal y de la cual se hizo una gran propaganda.

La imagen es grotesca, en el mismo tenor que la anterior se presentan dos extremos en los que se suele ubicar a las mujeres, las de aspecto maternal, vinculadas con el trabajo domestico y el cuidado de niños y niñas y el de la mujer asociada con el aspecto físico de los hombres y que su rol esta en la vida pública, en el trabajo remunerado.



.....

(6) TURIN Adela Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los estereotipos. Tr: Aurora Riviere Horas y horas Madrid 1995 pp. 12-80

En este caso la abuelita es la que conserva el rol maternal y la mamá es la que sale a trabajar, muy común actualmente, que abuelos, abuelas, tías, primos, etc, se hagan cargo de los hijos e hijas y mamá y papá salgan a trabajar.

La historia no es muy alejada de lo grotesco de la imagen y en esencia el mensaje es que: una abuela vive con su familia, es amorosa y dulce, además realiza una gran cantidad de actividades con vitalidad y energía, sin embargo el nieto, se mofa de su trasero, de su traje de baño, de sus piernas y rodillas de su ropa en general, pero como en todos los cuentos el ingrediente principal es el amor, un binomio aceptado socialmente, que se suele ver en las familias con violencia, hombres y mujeres golpeadores que en el fondo quieren a su familia.

Adela Turín, dice al respecto, “los cambios que se han producido en las últimas décadas en las relaciones familiares convierten en poco creíbles, y a la postre en grotescas, las imágenes de la familia tradicional que los libros ilustrados siguen proponiendo a los niños; quizás por esta razón ocurre desde algún tiempo, que algunos autores e ilustradores intentan mostrar una familia más <<moderna>>, una casa más alegre, una madre diferente de la mujer de espaldas fregando los platos. Una madre correctamente vestida, peinada fuera de la cocina, pero naturalmente no trata de ir hasta el punto de mostrar a los niños una mamá que tiene una vida profesional o social, ni sobre todo un papá que asume su parte de responsabilidad en la vida cotidiana.

Y no se trata tampoco de que el cambio se produzca gracias a una ayuda doméstica profesional: en el país de los libros ilustrados, en nombre de la democracia, el trabajo doméstico (exclusivamente femenino) es y debe seguir siendo gratuito. No queda por consiguiente otra alternativa, que el recurso a una sirvienta benévola, por ejemplo una tía (¡viuda, soltera!) que forma parte de la familia y que ¡alabado sea Dios!, adora cocinar y ocuparse de la casa”<sup>7</sup>

Finalmente se presentan dos imágenes del rotafolio Para la prevención de quemaduras que es utilizado para los tres grados y que si bien es cierto es un material que promueve el autocuidado las imágenes son tentativas de agresión desde un punto de vista de estudios de género.

La primera lámina que se muestra es la n° 2 del rotafolio y se llama: **al cocinar**, entre sus propósitos es evidenciar los posibles riesgos de quemaduras por líquidos; los cuestionamientos que se sugieren son: **¿quién esta ahí?; ¿qué esta haciendo la mamá?; ¿qué va ha hacer?; ¿qué esta haciendo la bebé?; ¿qué crees que pueda pasar?.**

.....

(7) TURIN op cit pp. 23 - 24



La importancia de lo anterior no se niega, pero si se analiza desde un punto de vista de género, se observa una señora que cumple con el pesado rol de trabajadora doméstica, que además es mamá, y que posiblemente tenga la culpa de que su hija se queme; es decir la imagen no solo invita a la reflexión sino transmite un estereotipo de mujer, que asume un sin fin de actividades domesticas, sin remuneración y que incluso se vuelve despectivo.

La segunda imagen, es la n° 4 del rotafolio y se llama **a la hora de comer** con el mismo propósito que la anterior, y entre los cuestionamientos propuestos solo expondré dos muy interesantes

**¿quién sirve los alimentos?; ¿qué tan calientes se sirven los alimentos?.**



La composición grafica por si misma ya trasmite un mensaje de los diversos roles y actitudes en una familia, que si se observan con detenimiento no distan del mensaje de los cuentos, específicamente el expuesto anteriormente **Nunca beses a los sapos**, en el que el pobre hombre, después de una larga y tal vez pesada jornada de trabajo remunerada, y el hijo después de estudiar se sientan a la mesa

a que le sirva la mujer que a pesar de tener cara de cansancio se muestra abnegada ante el género masculino, incluso descuidando a la niña que se encuentra en el suelo, y si se recuerdan las respuestas de niños y niñas, coincide, la mujer que se queda en casa no hace nada. Las preguntas son enfáticas, **¿quién sirve la comida? y ¿cómo la sirve?**, el rol de la mujer es servir, pero además debe de servir bien, la comida debe de estar en su punto exacto, para evitar accidentes y por supuesto debe de estar pendiente de su hija, no puede descuidar detalles porque entonces será doblemente responsable, sirve la comida muy caliente y no se fija que su hija se la puede echar encima. En este momento se puede retomar un elemento expuesto con anterioridad, ¿qué pasaría si la niña se quemara?, no sería un accidente común, una parte considerable de quienes lo supieran preguntarían, ¿qué hacía la mamá?, es decir sería culpable y no sólo porque lo digan los demás, también porque ella así lo asumiría.

Si bien es cierto estas laminas no son cuentos, es importante retomar nuevamente a Adela Turín, “En las ilustraciones de cuentos y manuales escolares del siglo XIX y comienzos del XX, se ven elegantes salones en los cuales las madres ricas borda, plácidas, rodeadas de maridos que leen el periódico y de niños que juegan. Y se ven sórdidos dormitorios en los cuales las madres pobres mueren de tuberculosis, malos tratos conyugales y exceso de trabajo.

Poco a poco madres afortunadas y madres indigentes han dejado el lugar en los libros infantiles, a una única madre universal abrumada por el trabajo doméstico, (...) los padres siguen leyendo el periódico, (...) las madres viven en la cocina, a donde se les ve de espaldas fregando los cacharros y si salen a la calle es que llevan a los niños a la escuela, o que vuelven del mercado con una pesada bolsa de compras. (...) las madres aparecen muy a menudo desaliñadas, despeinadas, extenuadas. Siempre atareadas, las madres hablan solamente para hacer recomendaciones prácticas o reflexiones banales fastidiosas.”<sup>8</sup>

Evidenciando que la equidad en una gran mayoría de familias no es una realidad, pero una gran cantidad de imágenes y cuentos, lejos de ayudar obstaculizan pero además y con respecto a los estereotipos de hombre, llevan la imágenes a los extremos, sólo existen dos tipos de hombres, los desobligados y los responsables, los primeros con un nivel económico solvente, si no es que bueno y los segundos pobres, en contextos con muchas carencias

Por un lado las mujeres son sometidas en la vida privada y por otro los hombres son sometidos por medio de los estereotipos en la vida pública. En este momento es necesario hacer hincapié, la escuela es producto de la sociedad, como la sociedad es resultado en parte de la educación escolarizada, como se vio anteriormente, niños y niñas llegan a la escuela con un acervo cultural que refleja las dinámicas familiares, pero la escuela no esta siendo una alternativa sino un

.....

(8) Ibidem p.p. . 17 - 18



refuerzo.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La discriminación ha sido siempre un problema real en la sociedad, y se encuentra vinculado con diversos factores, particulares de cada cultura, no ha sido igual para todas, ya que la discriminación es multifactorial, por ejemplo, no se discrimina igual a una mujer económicamente pudiente que a una sin recursos, a una mujer ciudadana que a una indígena, a una llamada normal que a una minusválida, incluso la religión ha sido factor de discriminación.

En el mismo tenor no se imponen los mismos estereotipos a hombres pudientes que a los de escasos recursos, como tampoco a minusválidos o fármacodependientes por un lado esta el poder adquisitivo y por el otro las formas de vida.

En este sentido, la escuela requiere de presentar una alternativa que coadyuve en la construcción de una nueva cultura de relación entre hombres y mujeres, entre personas adultas, niños y niñas, minusválidos, enfermos, en fin todos y cada uno de los sujetos que comprende la diversidad.

Como se ha observado a lo largo del trabajo el género es una construcción social que se ha ido apropiando al grado de verse y vivirse como algo natural.

Esta construcción social inicia en la familia y continua en la escuela, viéndose reforzada por diversos elementos de la sociedad, así es que cuando niños y niñas ingresan al Jardín de Niños saben:

- ▶ Como deben portarse
- ▶ Como hablar
- ▶ Como vestir
- ▶ Con quien juntarse
- ▶ Qué esta bien y qué está mal
- ▶ A que jugar
- ▶ Con que jugar

En pocas palabras qué es una niña y qué es un niño socialmente aceptado.

Asimismo las personas adultas de la comunidad escolar, son llamados, generalmente como **papito y mamita**; se les demanda un tipo de educación para sus hijos e hijas socialmente convencional y un tipo de participación en la escuela que de cuenta que se está cumpliendo con su rol tal y como se considera correcto.

Ellos y ellas se encargaran de presentar a sus hijos e hijas como lo requiere la escuela, tal y como lo requiere la sociedad.

Por su parte, las maestras formadas en un sin fin de escuelas, que les han enseñado el deber ser de una maestra, de una mujer, de una madre, de una esposa, enseñan a niños y niñas como vestir a través del uniforme, que juegos y que juguetes preferir a partir de las interacciones que en la escuela se desarrollan y hasta que lugar ocupar en cada espacio del plantel, incluso como ya se mencionó las mismas Orientaciones pedagógicas plantea como un concepto para primer grado:

### **Semejanzas entre niñas y niños – características físicas, actividades, juegos, juguetes y gustos**

Por lo que fundamental la construcción del sujeto, esto implica conocerse y reconocerse, para entonces convivir en el medio social, no sólo repitiendo esquemas, reflexionando, aceptándose, y respetándose, pero evidentemente la cultura en la que se desarrollan tiene que modificarse substancialmente.

## **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

A partir de lo anteriormente expuesto se desprenden algunos cuestionamientos que en la medida que se vayan respondiendo, permitirán la reflexión y el análisis de la realidad escolar y social.

- ▶ ¿Qué es cultura?
- ▶ ¿Qué es equidad?
- ▶ ¿Qué es el sujeto?
- ▶ ¿Qué implica la construcción del sujeto?
- ▶ ¿Qué es el género?
- ▶ ¿Qué es el sexismo?
- ▶ ¿Qué es la discriminación?
- ▶ ¿Qué son los estudios de género?
- ▶ ¿Qué es el androcentrismo?
- ▶ ¿Qué es la misoginia?
- ▶ ¿La visión del mundo sigue siendo androcéntrica?
- ▶ ¿Actualmente, en que magnitud, existe la discriminación de género?
- ▶ ¿Cuáles son las formas de discriminación más comunes en el país?
- ▶ ¿Qué tipo de discriminación prevalece en el Jardín de Niños?
- ▶ ¿Existe sexismo en el Jardín de Niños?
- ▶ ¿Los estereotipos de género son fortalecidos en la escuela?
- ▶ ¿Existen posibilidades de transformar las relaciones sociales que discriminan a las mujeres?
- ▶ ¿El tipo de masculinidad impuesta es una forma de discriminación?



- ▶ ¿Hombres y mujeres están de acuerdo con el rol que se les ha impuesto socialmente?
- ▶ ¿Los medios de comunicación contribuyen a la discriminación de género.
- ▶ ¿Los mensajes en los medios de comunicación son sexistas.?
- ▶ ¿La sociedad es misógina?
- ▶ ¿Los cuentos y textos para niños fortalecen la discriminación y el sexismo?
- ▶ Los cuentos y textos para niños transmiten estereotipos a niños y niñas?
- ▶ Los cuentos y textos para niños impactan a tal grado que se conviertan en expectativas de vida?
- ▶ ¿Los y las docentes están concientes de la trasmisión de roles en la escuela y las consecuencias sociales?
- ▶ ¿El aprendizaje vicario es más significativo que el intencionado?
- ▶ ¿Los estudios de género lograran impactar en la vida social en un mundo de estereotipo y roles interiorizados.?
- ▶ ¿Qué es la coeducación?
- ▶ ¿En México existe coeducación?
- ▶ ¿Existe un marco legal para evitar la discriminación?
- ▶ ¿La escuela solo reproduce o también transforma?
- ▶ ¿Actualmente se conoce la propuesta de Educación para la Paz?
- ▶ ¿Qué es un eje transversal?
- ▶ ¿Cuál es la importancia de un eje transversal?
- ▶ ¿Las educadoras saben que es un eje transversal?

## **PREGUNTA CENTRAL**

- ▶ ¿Es posible diseñar y aplicar una estrategia alternativa que represente una posibilidad de reflexión para educadoras, padres y madres de familia y específicamente niños y niñas, que promueva cambios en las formas de relación social, y que a su vez permita asumir una actitud crítica frente a los estereotipos que impone la sociedad, como parte del proceso de construcción como sujeto?

## **PROPÓSITO GENERAL DEL PROYECTO**

- ▶ Diseñar y aplicar una estrategia que promueva el análisis y la reflexión con respecto al sexismo y la discriminación, en la familia, la escuela y la sociedad y cómo participamos en el sostenimiento a este tipo de cultura, para consecuentemente representar una alternativa como escuela, en el Jardín de niños Yollotli, de la zona 123, del Sector Magdalena Contreras de la Coordinación N° 4 Sur Poniente del Coordinación Sectorial de Educación Preescolar

## MARCO TEÓRICO

Los acuerdos que regían las relaciones entre hombres y mujeres –tanto en la esfera pública como en la privada – hace solo veinte o treinta años ya son difíciles de aceptar para gran número de mujeres.

Hoy muchas reclaman igualdad; otras asumen prácticas trasgresoras, de la legitimidad anterior; otras aún no reclaman ni trasgreden, pero sufren en silencio.

Ana María Fernández

## CATEGORÍA DE SUJETO

Cuando se pide a las personas que hablen de si mismas o que se describan, les cuesta trabajo en la mayoría de los casos, en el nivel preescolar un aspecto del desarrollo al que se presta mucha atención es la construcción de la figura humana, como reflejo del autoconocimiento y con la misma dificultad inicia el proceso, mismo que es complejo y largo, de ahí la importancia que este sea completado con un andamiaje reflexivo y no de alineación.

“Comenzaremos partiendo de la premisa de que ser una persona es conocer, prácticamente siempre, mediante algún tipo de descripción o de alguna otra manera, tanto lo que uno hace, como el por qué lo hace. La lógica de este punto de vista ha sido investigada desde las perspectivas de la fenomenología existencial y de la filosofía Wittgenstein. Las convenciones sociales producidas en nuestras actividades de cada día están controladas reflejamente por el agente como parte de su <<poder salir adelante>> entre las abigarradas circunstancias de nuestras vidas. La conciencia refleja en este sentido características de cualquier acción humana y constituye la condición específica de la reflexividad institucional masivamente desarrollada considerándola un componente de modernidad. Todos los seres humanos controlan constantemente las circunstancias de sus actividades como un rasgo de la acción que realizan y tal control posee siempre rasgos discursivos.

Sin embargo, la cognoscibilidad de los agentes humanos no se limita a la conciencia discursiva de las condiciones de acción. Muchos de los elementos de la capacidad <<para salir adelante>> se posee en nivel de la conciencia práctica, presente en la continuidad de las actividades de cada día, la conciencia práctica forma parte del control reflejo de la acción, pero no es consciente más bien es inconsciente. La mayoría de las formas de la conciencia práctica podría no tenerse en mente en el curso de la realización de las actividades sociales, dado que sus cualidades tácitas o supuestas constituyen la condición esencial que permite a los actuantes concentrarse en tareas próximas. No existe sin embargo barreras cognitivas que se paren la conciencia discursiva de la conciencia práctica, como si las hay entre el consciente y el inconsciente.

La conciencia práctica es el ancla cognitiva y emotiva de los sentimientos de seguridad ontológica que caracteriza amplias parcelas de actividad humana en todas las culturas”<sup>9</sup>

Este concepto amplio sobre los seres humanos es importante desde el punto de vista social porque remite de manera directa a la construcción del sujeto en una sociedad con una cultura dada, que por un lado permite la interacción pero por el otro lado impone construcciones sociales que poco se reflexionan y mucho se actúan, de igual manera se expone la inteligencia como la capacidad de vivir en una sociedad.

Al respecto Agnes Heller dice que el particular al nacer se encuentra en una sociedad dada, concreta, y desarrolla sus capacidades que no sólo le permite hacerse de habilidades, de su adaptación, de su genericidad y de su identidad.

En ambos casos se habla de cómo hombres y mujeres reproducen al mundo al reproducirse a sí mismos, quedando en un nivel mínimo de inteligencia y conocimiento, por esta razón la importancia de que niños y niñas cuenten con el ambiente y las herramientas para construirse como sujetos, de reflexión que no sólo busquen adaptarse a la sociedad legando a la alineación, sino sean capaces de analizar, reflexionar y asumir una postura de la misma manera frente y en el mundo.

Agnes Heller parte de al idea que el particular manipula el mundo, pero tal y como se menciona en el concepto inicial para <<salir adelante>> o como ella define para lograr la autoconservación.

Pero si retomamos el concepto de unicidad, es decir cada hombre y mujer es único e irrepetible, este nivel mínimo de interacción no se justifica, como la misma autora expone: “Nadie esta exento de motivaciones particulares, pero no existe ningún hombre particular que no se haya elevado nunca, más o menos de algún modo, por encima de su propia particularidad, por ello no es posible separar rígidamente al hombre particular del hombre individual. Los individual es desarrollo, es devenir, individuo”<sup>10</sup>

Así es que tomando en cuenta que nadie esta exento de construirse como sujeto para autoconservarse, pero no es ni la única motivación, ni el único fin, sino por el contrario es urgente establecer la reflexión y la transformación en ese proceso, la escuela adquiere un doble compromiso como institución social, y como institución

.....

(9) GIDDENS Anthony Modernidad e identidad del yo, EL yo en la sociedad, en la época contemporánea. Península, Barcelona 1996 p.p. 51-53

(10) HELLER Agnes Sociología DE la vida cotidiana. Tr: J.F. Yvars y E Pérez Nadal 4ª ed. Península Barcelona 1994 pag 49

que atiende el factor humano en lo individual.

La escuela por tanto debiera de promover que la construcción del sujeto como individuo, como ser único y agente reflexivo sea proyecto de vida que se atiende en el presente.

La previsión en la construcción del yo o del sujeto es otro elemento fundamental porque esta vinculado con la reflexión, no tomar decisiones sin asumir condiciones, sin antes pensarlas.

La reflexión debe incluir el momento actual sin descuidar las experiencias previas y el futuro.

La reflexión se centra en el individuo y se comparte llevándola siempre a la práctica.

Dentro de la construcción del sujeto el aspecto moral, afectivo y el ejercicio de los valores es fundamental.

En este sentido el sujeto debe reconocerse como parte de las instituciones, no sólo de la familia.

## **LA IMPORTANCIA DE LA INSTITUCIÓN**

Hablar de la institución escolar nos remite en primer término al concepto per-se, por lo que resulta importante remitirnos a Michel Lobrot y Lapassade, quienes afirma que “El aspecto institucional es el más importante por ser el más duradero” <sup>11</sup> y es que desde la misma propuesta de Rousseau en el siglo XVIII, las instituciones han garantizado la sobrevivencia de grupos y/o proyectos sociales o de régimen.

Las instituciones se caracterizan por estar constituidas por dos fuerzas principales:

- ✦ Fuerzas instituyentes, las cuales se caracterizan por ser “actividades que los que pertenecen a la institución organizan de cara a conseguir la satisfacción de sus necesidades o la solución de sus problemas desde el momento en que lo instituido no les sirve” <sup>12</sup>

.....

(11) PALACIOS Jesús (1995) La Cuestión Escolar. Críticas y alternativas Barcelona España: Fontamara pag. 248.

(12)LAPASSADE, George y René Loureau (1981) Claves de la Sociología Barcelona: Laila p.p. 210-211

▶ Fuerzas instituidas, que se puede entender “en un sentido general como <<las formas sociales>> visibles, desde el momento en que están dotadas de una organización jurídica y/o material” 13

Y dos momentos o niveles:

▶ Instituciones Externas (...) que comprenden las reglas exteriores a la institución (Si se trata de un establecimiento educativo, los programas, las instrucciones, los circuitos de autoridad, la jerarquía en que el personal está organizado, la burocracia pedagógica, etc.).

▶ Instituciones Internas, que comprenden de una parte las reglas internas del establecimiento y de otra el conjunto de técnicas institucionales a utilizar (normas de trabajo, consejo de cooperativa, etc.)” 14

En un segundo momento resulta importante centrarnos en los instituido, el cual según Marx, como cualquier forma social, “no sobrevive más de un año si no reproduce las condiciones de reproducción, al mismo tiempo que produce” 15

Ya Marx hace referencia a los medios de control que tiene la empresa para reproducir las condiciones específicamente habla del salario, a su vez, lleva a la reflexión, de que el problema no se centra en la empresa, las relaciones que ahí se establecen son el producto, es decir, existen factores de calificación que garantizan la reproducción social, estos son:

- ▶ La sumisión
- ▶ Las reglas de orden

Las cuales se adquieren en una institución específica “La escuela”, la cual impone una ideología a partir de saberes, concretamente el saber hacer. Dentro de las instituciones, como ya se mencionó se encuentra la escuela.

## LA INSTITUCIÓN ESCUELA

“La educación ha existido siempre, pero a medida que pasa el tiempo es que esta se ha sistematizado y consolidado como institución social bajo el nombre de escuela, de hecho uno de los méritos que se adjudican a Durkheim es haber

.....

(13)Ibidem pag 250

(14)PALACIOS Jesús (1995) La Cuestión Escolar. Críticas y alternativas Barcelona España: ed: Fontamara p.p. 249-250.

(15) GOMEZ J. Y Hernández A. (comp) El debate social en torno a la educación – enfoques predeterminantes México ed: UNAM/ENEP Acatlán pag. 184

develado el carácter social de la educación, es decir la escuela no se puede estudiar en abstracto, así Juan Delval expone implicaciones importantes de la educación obligatoria, entre las cuales es importante tener presente la masificación, que tiene su origen en la época de la industrialización porque “el aumento del maquinismo hizo innecesaria la mano de obra, se había producido al mismo tiempo un desarrollo considerable de las ciudades, con la formación de grandes aglomeraciones humanas y era preciso que todos los niños estuvieran en algún sitio mientras sus padres trabajaban en las fabricas. Ese problema, por supuesto, no se había planteado en sociedades en las que predominaba el trabajo agrícola y artesanal, y los individuos realizaban sus labores en la propia casa o en el campo pero en las grandes fábricas en las que no podían estar con sus hijos. Así al tiempo que disminuía la necesidad de mano de obra infantil, empezaron a proliferar escuelas que eran predominantemente lugares donde se mantenían a los chicos durante el día, para evitar que estuvieran en la calle y se convirtieran en unos vagos o delincuentes (...)

La historia de la enseñanza obligatoria y gratuita se organiza entonces en torno a dos tipos de objetivos:

- a) La difusión de la idea de que la instrucción es necesaria para todos, y que todos tienen derecho a ella, de manera que pueda llegarse a un igualitarismo mediante una enseñanza común.
- b) La función económica, social e ideológica que desempeña la educación para todos (...) que tiene que responder a necesidades materiales del funcionamiento de la sociedad quiere esto decir que la implantación de la enseñanza obligatoria no es el producto de la aceptación de las ideas democráticas formuladas por filósofos o pedagogos, sino que, es sobre todo , el resultado de necesidades económicas y sociales.”<sup>16</sup>

A partir de la aparición de las escuelas es que se generan diversos análisis de los cuales destacan dos, la teoría de la reproducción que en términos generales hace una crítica a la idea generalizada por el positivismo, que asegura que las escuelas son instituciones democráticas.

El principal representante es Louis Althusser, quien afirma que la educación “no sólo incluye el entrenamiento de trabajadores en las habilidades y competencias necesarias para trabajar dentro del proceso de producción, sino también asegurar que los trabajadores incorporen las actitudes, valores y normas que ofrecen las disciplinas requeridas y el respeto esencial para el mantenimiento de las relaciones de producción existentes. (...) Por lo tanto para él las condiciones de producción residen en tres momentos importantes interrelacionados en el proceso

.....

(16) DELVAL JUAN . Crecer y pensar, La construcción del conocimiento ed: Paidós México p.p. 22-23.

de producción, la acumulación del capital, y la reproducción de las formaciones sociales características de las sociedades industrializadas. Éstas son:

- ▶ La producción de valores que mantienen las relaciones de producción
- ▶ El uso de la fuerza y la ideología para sostener a las clases dominantes en todas las esferas de control importantes.
- ▶ La producción del conocimiento y habilidades relevantes para formas específicas del trabajo.” 17

Así es que de acuerdo al autor, la escuela reproduce la ideología dominante, a este respecto Pierre Bourdieu, hace alusión a la violencia simbólica, que es “todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su propia fuerza, es decir propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza.” 18

Agregando que toda acción pedagógica es violencia simbólica en tanto es una imposición.

Así es que sin negar dicha aportación la teoría de la resistencia, que es el segundo análisis a exponer replantea a la escuela a partir de la pedagogía crítica, ubicando a los actores de la misma como sujetos pensantes capaces de resistir la ideología de la institución, y rechaza las explicaciones tradicionales del fracaso escolar en el que se manejan procesos externos al sujeto.

Por principio se reconsidera a la escuela como lugar en el que se puede desarrollar contrarrestar la reproducción, considerando una serie de supuestos básicos:

- ▶ “El requisito de un modo de análisis que capte la relación dialéctica entre los agentes colectivos, y las condiciones históricas particulares y locales en las que se encuentra ellos mismos.
- ▶ Un segundo requisito es que las escuelas deben de ser vistas como sitios sociales contradictorios marcados por la lucha y la adaptación, mismos que no pueden ser vistos como totalmente negativos en términos de sus efectos, sobre los desposeídos políticamente.” 19

Es decir, la escuela como institución tiene una ideología y una forma de transmitir,

.....

(17) GIROS Henry Teoría y resistencia en la educación. 5ª ed. Ed: siglo XXI México 2003 p.p. 105 – 110

(18) BOURDIEU Pierre y Jean Claude Passeron La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza 3ª ed, ed: Fontamara 1998 pag 46

(19) GIROS Henry Teoría y resistencia en la educación. 5ª ed, Ed: siglo XXI México 2003 p.p. 152 – 153

que es lo que determina su permanencia en la sociedad, pero como contexto permite el desarrollo de los sujetos, en una relación dialéctica y no estática, por lo tanto una de las aportaciones de la teoría de la resistencia es resignificar al sujeto y al grupo.

Ubicando a la escuela como una institución es que ha permanecido por su capacidad instituida es que se requiere de hablar del currículum dado que este es un elemento no solo resultado de la educación en un momentos histórico determinado, sino que es el reflejo de la misma sociedad.

## **CURRÍCULUM**

El currículum es parte de la vida cotidiana de las escuelas, no importando la corriente teórica, porque ya sea prescrito, como en los casos del práctico y el técnico; o de carácter procesual: social crítico, están presentes en la estructura educativa, de manera formal, oculta y vivida.

La perspectiva histórica sobre el currículum resulta fundamental, primeramente, “EL currículum es una construcción histórica y social, que debe de ser estudiada y comprendida como tal (...) que las teorías del currículum son teorías sociales, sólo en el sentido que reflejan la historia de las sociedades en las que aparecen, sino también en el que encierran ideas sobre el cambio social y, en particular sobre el papel de la educación en la reproducción y transformación de la sociedad.”<sup>20</sup>

En este mismo sentido “David Hamilton y su colega María Gibbons tratan de descubrir los primitivos usos del término clase y currículum, en los países angloparlantes.

Afirman que el término currículum aparece registrado por vez primera en países de habla inglesa en la Universidad de Glasgow en 1633. En latín este término significaba una pista circular de atletismo (a veces se traduce como pista de carrera de carros).

Y los términos primitivos para describir los cursos académicos fueron disciplina (utilizado por los jesuitas en el siglo XVI) para manifestar un orden estructural, más que secuencial de contenidos o de syllabus.

La palabra currículum acaparó ambas connotaciones, combinándolas para producir la noción de totalidad (ciclo completo) y de secuencia ordenada (la

.....

(20) KEMMIS Stephen y Lindsay Fitzclarence El currículum más allá de la teoría de la reproducción  
Tr: Pablo Manzano Madrid 1986 : ed: Morata p.p. 44-45



metáfora de progreso en una carrera de atletismo) de estudios. Hamilton y Gibbons afirman que ambas nociones se unieron formando parte de una más amplia transformación de la Universidad de Glasgow bajo la influencia del Calvinismo en la que se reformó la totalidad del currículum en los estudiantes, especialmente de los predicadores en formación, quedando mejor articulada y más férreamente regulado, con el fin de incrementar el número de predicadores calvinistas formados por la Universidad.

La palabra currículum como término técnico en educación, aparece formando parte de un proceso específico de transformación de la Universidad de Glasgow, extendiéndose a partir de su escocés y de la transformación de la enseñanza en Escocia, hasta su uso generalizado.”<sup>21</sup>

Posteriormente “Un análisis del surgimiento de la teoría curricular en Estados Unidos (1920), permite entender que (...) responde a una lógica de la eficiencia. La cuestión curricular forma parte de una pedagogía que busca establecer nuevas relaciones entre la institución educativa y el desarrollo industrial.

En sentido estricto se trata de una pedagogía que solo busca preparar al hombre para su incorporación a la producción, y puede denominarse como, pedagogía industrial. Esta visión forma parte de un modelo educativo integral que tiene múltiples expresiones disciplinares que van desde la psicología conductual funcionalista y la teoría del capital humano hasta su expresión pedagógica como teoría del test, tecnología educativa y diseño curricular.

La elaboración de un discurso más estructurado de la teoría curricular se realiza a partir de la Segunda guerra Mundial. Es en este periodo cuando surgen las expresiones más claras de esta producción como las de Ralph Tyler (1949), Benjamín Bloom (1956), Robert Mager (1961), Hilda Taba (1962). El gran impacto que ha tenido en América Latina puede explicarse entre otras razones por la modificación de la geopolítica mundial que convierte a Estados Unidos en la gran potencia de la región.

La exportación de la teorías pedagógicas que se habían generado en el contexto del capitalismo estadounidense se convierten en una tarea prioritaria, a fin de consolidar las condiciones ideológicas para la reproducción de un modelo capitalista dependiente en América Latina. Puiggrós sostiene que se instrumentaron diversos organismos internacionales para consolidar esa hegemonía. En América Latina la Organización de los Estados Americanos controló los intentos de autodeterminación y se erigió en guardiana de los intereses norteamericanos en la región.

El modelo educativo estadounidense fue propuesto en América Latina como parte

.....

(21) Ibidem pag. 32

de un conjunto de proyectos que impulso en su área de influencia, con el interés de difundir aquella educación que es complementaria para entender el orden del imperio, subsidiar la expansión de las empresas capitalistas.

Con la hegemonía norteamericana, las reformas a la enseñanza se convierten en medios para promover los conceptos de la sociedad eficiente y democrática.

Los argumentos empleados de acuerdo con la conformación de la escuela pública en Estados Unidos se renueva en la posguerra, referidos al <<atraso>> de América Latina; se expresa nuevamente la oposición entre una educación “enciclopédica” frente a otra “científica”. “Las clases dominantes – en Latino América, señala Blankstein – no producen intelectuales aptos, sino que educan con una cultura humanística que no trasmite los conocimientos científicos y mecánicos necesarios para el progreso. Aquello que llaman civilización dista mucho de una verdadera cultura.

La penetración de la teoría educativa de la sociedad industrial en América Latina tiende, por tanto, no sólo a “actualizar” los planteamientos educativos de acuerdo con la evolución del desarrollo científico, sino fundamentalmente a funcionarizar el sistema educativo a las exigencias que el imperialismo le impone.

Este es el contexto que explica la divulgación de teoría curricular, tecnología educativa y concepción evaluativa.

Es necesario tener presente que, en el caso del sistema educativo mexicano, la teoría curricular dependiente de la pedagogía estadounidense ha cobrado carta de ciudadanía en las instituciones. A partir de ella se conforman prácticamente los requisitos para la elaboración y, en su caso, aprobación de los planes y programas de estudios.

De esta manera, la propuesta de Taba, con un modelo centrado en el diagnóstico de necesidades, la de Glazman e Ibarrola, sólo basada en la definición de objetivos conductuales influyen en los requisitos formales establecidos por las instituciones educativas para la elaboración de planes de estudio.” 22

En este mismo sentido y teniendo en cuenta los antecedentes curriculares de los 20´s existen posturas que confirman lo antes mencionado, al decir que “En México la modernización de la educación, hacía el inicio de los años setentas, se da en el contexto internacional de la transformación de la pedagogía estadounidense.

Este discurso generado en el contexto de la industrialización de ese país se transfiere a Latinoamérica bajo una apariencia técnico – científica y , además

.....

(22) DIAZ Barriga Ángel Ensayos sobre la problemática curricular 4ª ed, México 1992: Trillas p.p. 15-17

neutral.

Los fundamentos de esta pedagogía reduccionista y eficientista se encuentra en el economicismo pedagógico- educación como prerequisite para el desarrollo social – la psicología conductista y la pedagogía funcionalista que reducen el quehacer pedagógico a una didáctica tecnócrata y carente de reflexión filosófica.

Las características anteriores del modelo pedagógico que dominaba en ese momento y que sigue latente son transferidas al campo curricular, dando lugar a un proyecto con innumerables cursos de especialización referidos a diversos aspectos técnicos de la educación cumpliendo más con el objetivo de jerarquizar una imagen tecnocrática del proceso educativo que con el de capacitar realmente a los maestros para la utilización de modernas técnicas aplicadas a la enseñanza, evolucionando entre otros, de la siguiente manera:

- ▶ La incorporación de la tecnología educativa y la generación de alternativas.
- ▶ Centros de formación de profesores.
- ▶ Comisión de nuevos métodos de enseñanza.
- ▶ Centro de didáctica.
- ▶ Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa para la Salud
- ▶ Educación básica y media básica.
- ▶ Educación básica de diez grados. “ 23

Este apartado es importante cerrarlo con la categoría que deriva del pensamiento dialéctico y que es justamente el que se requiere para promover una transformación educativa.

El pensamiento dialéctico es pues:

<<pensamiento sobre el pensamiento mismo, en el que la mente tiene que habérselas con sus propios procesos así como con el material que maneja, en el, que tanto el contenido particular implicado como el estilo de pensamiento seguido deben de mantenerse en la mente al mismo tiempo>> (...)

La construcción de la teoría crítica del currículum trata de trascender los logros y las limitaciones de las teorías técnicas y prácticas. Aporta los recursos de la ciencia crítica social a la ejecución de análisis históricos y sociales de la forma y de la sustancia contemporánea del currículum y la organización de los procesos cooperativos de autorreflexión mediante los que, las y los educadores pueden elaborar críticas de la educación actual y, simultáneamente sumarse a la lucha histórica, social y política para transformarla (...)

.....

(23) GOMEZ Malagón María Guadalupe y Ma Isabel Ysursa Breña (1990) Historia del Desarrollo cunicular en México, experiencias representativas. México U.P.N. p.p. 11-17

Las cuestiones sobre currículum no se presentan de manera que se hagan inmediatamente accesibles a la investigación curricular cooperativa, autorreflexiva y socialmente crítica (...). Corresponde a los trabajadores del currículum (profesores, consultores, directivos, comunidades escolares) aportar este enfoque crítico a los problemas que surgen en sus particulares situaciones y reconfigurar los temas curriculares en términos que los hagan asequibles al análisis crítico.

Dado una área de interés compartido y actual, un grupo puede comenzar por buscar las contradicciones que aparecen en su propia experiencia: contradicciones entre la retórica y la realidad, entre la teoría y la práctica, entre los valores y los intereses particulares, entre los individuos y los grupos, entre la consciencia y la cultura, entre la acción y la estructura, entre la educación y la sociedad, y así sucesivamente. La búsqueda de contradicciones invita al diálogo y al razonamiento dialéctico en grupo, a la participación democrática en la interpretación y en la toma de decisiones, y desarrolla un creciente sentido de compromiso compartido en la lucha por mejorar la educación (preparación)” (53), que es justamente el objetivo de este trabajo; porque el desarrollo de esta perspectiva procesual, conlleva indiscutiblemente a una trascendencia en la vida cotidiana de las escuelas, proyectando por una parte una visión realista de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como parte de la educación escolarizada; y por otra propicia una constante evaluación a ésta y por ende a la construcción de innovaciones educativas.

En el momento actual, se presenta una coyuntura, importante, para la reflexión y construcción curricular, ya que la concreción, a través de propósitos vinculados a las necesidades sociales, a alcanzarse a través de competencias o habilidades individuales y colectivas, donde el diagnóstico y la elaboración de contenidos y estrategias son fundamentales y necesariamente elaborados por los y las docentes.

Durante la exposición se ha venido hablando del currículum oficial, que es el que se ha venido explicando y su principal característica es que es manifiesto, pero también se ha hablado sobre el oculto y el vivido, los cuales es importante puntualizar.

## CURRÍCULUM OCULTO

El currículum oculto es la ideología implícita en planes y programas de estudio, o dicho de otra manera son “aquellas normas, creencias, y valores no declarados, implantados y transmitidos a los alumnos por medio de reglas subyacentes que

.....

(53) COLL Cesar Psicología y currículum México1991 ed: Paidós pag 65

estructuran las rutinas y las relaciones sociales en la escuela y en la vida en las aulas”<sup>25</sup>. En este sentido, la corriente estudiosa del mismo tiene dos méritos fundamentales, el primero que desplazó la teoría de la caja negra, el otro y de mayor importancia es que las escuelas ahora fueran vistas como instituciones políticas ligadas a problemas de control en la sociedad dominante.

“Aunque sigue habiendo un continuo desacuerdo acerca de la función de la escuela en general los primeros teóricos del currículum oculto estuvieron de acuerdo en que las escuela procesaban no solo conocimientos sino gente.

Consecuentemente, las escuelas eran vistas no sólo como sitios sociales que controlaban significados, sino también como espacios culturales que contribuían a la formación de necesidades de la personalidad. Aunque puede parecer trivial reconocer que las escuelas medien entre la sociedad y la conciencia de los individuos, los análisis que consideran el propósito, la naturaleza y consecuencia de la socialización son innumerables y complejos subyacentes a estos análisis esta la tarea teórica fundamental de desenmarañar las distinciones entre lo que han dado en llamarse ideologías acerca de las escuelas e ideología en las escuelas. La primera de éstas se refiere de manera particular a versiones de para qué son las escuelas cómo trabajan y qué es posible que lo logren (Whitty, 1981). La segunda se refiere a las disposiciones, estructura y modos de conocimiento, relaciones pedagógicas y cultura informal que integran el carácter cotidiano de la escuela entre sí.”<sup>26</sup>

Cabe, en este sentido y para efectos de este trabajo, mencionar que a partir de las teorías curriculares que se han venido desarrollando, es que también se han analizado las posibilidades que en el currículum vivo, que se expone a continuación.

## **CURRÍCULO Y PROFESORADO**

Hablando de currículum vivo, “Si el currículum es antes que nada, una práctica desarrollada a través de múltiples procesos y en la que se entrecruzan diversos subsistemas o prácticas diferentes, es obvio que en la actividad pedagógica relacionada con el currículum, el profesor es un elemento de primer orden en la concreción de ese proceso. Al reconocer al currículum como algo que configura una práctica, y es a su vez configurado en el proceso de su desarrollo, (...) El currículum moldea a los docentes, pero es traducido en la práctica por ellos

.....

(25) GIROX Henry Teoría y resistencia en la educación. 5ª ed, Ed: siglo XXI México 2003 pag. 72

(26) GIROX Henry op cit\_ pag. 71

mismos. La influencia es recíproca.” 27

Esta idea de la reciprocidad es fundamental en la educación, ya que se ha mencionado el carácter social y político de la escuela, sus intenciones y códigos no explícitos derivados de la ideología dominante, de los cuales existen muchos ejemplos, como los horarios y uniformes, es decir, la escuela en su tarea de educar intencionadamente debiera priorizar el promover competencias y habilidades en alumnos y alumnas, sin embargo en una gran cantidad de escuelas se complementan las calificaciones con el cumplimiento de uniformes y su higiene en muchos de los casos, argumentando que la educación es integral, y la presentación es importante, pero durante mucho tiempo se ha vinculado con el adiestramiento, al que se acostumbraron, y que beneficia a las fábricas y cualquier otro lugar de trabajo, como tiendas departamentales, salas de belleza, restaurantes, incluso algunos requieren de un corte de pelo específicos.

En el mismo sentido es el horario que más que responder a necesidades pedagógicas o educativos, responde a políticas de la administración institucional, que posteriormente será a las de las empresas.

Pero volviendo a la reciprocidad y pensando en los y las docentes como intelectuales orgánicos (Gramsci) o transformativos que según Girox en su propuesta es necesaria partir de la categoría propia de intelectual, debido a que, “En primer lugar ofrece una base teórica para examinar el trabajo de los docentes como una forma de tarea intelectual, por oposición a una definición del mismo en términos puramente instrumentales o técnicos. En segundo lugar, aclara los tipos de condiciones ideológicas y prácticas necesarias para que los profesores actúen como intelectuales. En tercer lugar, contribuyen a aclarar el papel que desempeñan los profesores en la producción y legitimación de diversos intereses políticos, económicos y sociales a través de las pedagogías que ellos mismos aprueban y utilizan.

Al contemplar a los profesores como intelectuales podemos aclarar la importante idea de que toda actividad humana implica alguna forma de pensamiento. Ninguna actividad por rutinaria que haya llegado a ser puede prescindir del funcionamiento de la mente hasta cierta medida.

Este es un problema crucial, porque, al sostener que el uso de la mente es un componente general de toda actividad humana de integrar pensamiento y práctica, y al hacer esto ponemos de relieve el núcleo de lo que significa contemplar a los profesores como profesionales reflexivos de la enseñanza. Dentro de este discurso, puede verse a los profesores como algo más que ejecutores profesionalmente equipados para hacer realidad efectiva cualquiera de las metas

.....

(27) GIMENO Sacristán José El currículum una reflexión sobre la práctica Madrid ed: Morata 1988 pag. 196

que se les señale. Más bien deberían contemplarse como hombres y mujeres libres con una especial dedicación a los valores de la inteligencia y el encarecimiento de la capacidad crítica de los jóvenes. (...)

Un punto de partida para planear la cuestión de la función social de los profesores como intelectuales es ver las escuelas como lugares económicos, culturales y sociales inseparablemente ligados a los temas del poder y el control. (...)

En pocas palabras, las escuelas no son lugares neutrales y consiguientemente tampoco los profesores pueden adoptar una postura neutral” 28

Ya en otros apartados se ha manifestado que las practicas docentes están impregnadas no solo de un complejo teórico, sino que también dan cuenta de la formación docente y personal de de los protagonistas de la educación, por un lado se encuentra el aprendizaje vicario, lo que los y las docentes han aprendido a lo largo de su trayectoria como alumnos y alumnas, y que socialmente esta legitimado, otro aspecto es la teoría que se enseña en las escuelas normales y universidades y que en muchos casos es incongruente con las practicas, por ejemplo un profesor que aborda la teoría constructivista, con metodologías conductistas, en el mejor de los casos, porque en ocasiones se actúa autoritariamente derivado de la escuela tradicionalista.

Pero justamente aquí es donde se debe reconceptualizar el trabajo docente por los mismos docentes y abandonar la actitud todavía de técnicos o ejecutores para convertirse en agentes intelectuales reflexivos, al respecto Gimeno Sacristán presenta una tipología del actuar docente con respecto al currículum, que más que presentarse como exposición debiera ser un punto de auto análisis, que implica el compromiso de resignificar, fundamentalmente los contenido propuestos por planes y programas de estudio, a partir de la idea de mediación, que “significa concebir al profesor como un mediador decisivo entre el currículum establecido y los alumnos, un agente activo en el desarrollo curricular, un modelador de los contenidos que se imparten y de los códigos que estructuran estos contenidos condicionando con ello toda la gama de aprendizaje de los alumnos.” 29

Así pues a partir del entendido de la mediación es que se puede hablar del profesor como ejecutor o consumidor, que copian el programa y lo repiten sin ningún margen a la variación y discusión, no toman en cuenta intereses de alumnos y alumnas, ni se es capaz de contextualizar el contenido.

Mediador individual, que sin modificar contenidos, contextualizarlos, o resignificarlos, genera practicas educativas interesantes que permiten a alumnos y

.....

(28) GIROX Henry A Los Profesores como intelectuales. Hacia un a pedagogía critica del aprendizaje Tr Isidro Arias. Barcelona ed: Paidós 1990 p.p. 175 -177

(29) GIMENO Sacristán José op cit\_pag. 197

alumnas hacer significativo el conocimiento.

Y finalmente el Constructor, el que analiza el currículum oficial, lo resignifica y no solo se centra en la práctica misma.

La construcción del currículum, es una tarea del docente, pero no aislada, sino que se requiere de romper con las barreras del individualismo, además de la incorporación de alumnos y alumnas, para lo cual se requiere de entrada, establecerse que el aprendizaje por adquisición hereditaria, no permite dicha construcción, ubicarse en un proceso dialéctico, a partir del constructivismo, en este caso, en el mismo tenor es importante contemplar que en este proceso de resignificación “será necesario, pues, comprender cualquier fenómeno de aprendizaje, determinar el nivel de desarrollo alcanzado en función de las experiencias previas. Ello implica considerar el grado de complejidad alcanzado por las estructuras funcionales del cerebro. Ahora bien, y es ésta una de las aportaciones más significativas de Vigotsky, desde la perspectiva dialéctica, el nivel de desarrollo alcanzado no es un punto estable, sino un amplio y flexible intervalo.

El desarrollo potencial del niño abarca un área desde su capacidad de actividad independiente hasta su capacidad de actividad imitativa o guiada (Vygotsky 1973).

Es muy importante la comprensión de este principio área de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo, pues es precisamente el eje de la relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo. Éste lleva una dinámica perfectamente influida, dentro de unos límites, por las intervenciones precisas del aprendizaje guiado intencionalmente. Lo que el niño/a puede hacer hoy con ayuda, favorece y facilita que lo haga solo mañana” 30

Por lo que en este momento cabe puntualizar la importancia del nivel de desarrollo de niños y niñas que no debiera de estar desvinculado del currículum, en la práctica, y ahí es donde se encuentra el nivel más complejo y la necesaria intervención de los y las docentes.

## **ETAPAS DEL DESARROLLO**

Tal y como se mencionó con anterioridad, existe una diferencia entre aprendizaje y desarrollo, ya que el primero estará mediado siempre por el segundo, de manera recíproca, porque no se puede obviar que el aprendizaje activa los procesos internos o actividad psíquica.

.....

(30) GIMENO Sacristán José Comprender y transformar la enseñanza Madrid ed: Morata 1990 p.p. 49 – 50



Y antes de hablar propiamente de las etapas de desarrollo es menester decir que “tanto Piaget como Vygotsky subrayan la interacción: veían la mente como un principio organizador activo, que colabora con el ambiente transformado en pensamiento en el sentido de una adaptación cada vez más delicada a las cosas, y de las cosas al pensamiento. Para ambos, en esta concepción había implícitos principios de asimilación (la idea de que mecanismos activos selectivos y coordinadores proporcionan estabilidad y coherencia al pensamiento, y alivian al organismo de la dependencia directa de los estímulos externos) y relatividad ambiental (la idea de que el ambiente psicológicamente efectivo, debía de ser apropiado para la organización psicológica del niño en desarrollo): el ambiente asimilable (Piaget) o relacional (Vygotsky).

Tanto Piaget como Vygotsky adoptaron concepciones dialécticas del desarrollo, considerándolo derivado de la oposición entre contrarios interdependientes; para esas concepciones el progreso consistía en trascender dicha oposición con la transformación e integración jerárquica de las estructuras. Ambos se concentraban en las cuestiones de estructura, definida como totalidad relacional emergente de la interacción entre las partes componentes.

En este sentido, los dos pensaban que la estructura y la función son interdependientes, y que la organización es jerárquica y sistémica, con rasgos cualitativos que varían con el nivel, y niveles superiores que integran y, por lo tanto, conservan los niveles inferiores. Piaget y Vygotsky compartían asimismo la preocupación por la elaboración del significado, reconociendo que conocer el ambiente es un acto de creación de sentido.

Finalmente, ambos emplearon un método clínico de investigación que era en lo fundamental intersubjetivo: suponía la construcción del conocimiento entre el psicólogo como sujeto y el sujeto como sujeto, y se apartaba por lo menos en tres aspectos de los cánones con los que se suponía que el método experimental garantizaba la subjetividad:

a) la variable interdependiente, b) la manipulación y c) las variables dependientes.”  
31

Lo anterior debido a que ambos autores se retoman enseguida.

Estadíos propuestos por Piaget, son:

- ▶ Periodo sensoriomotor, de los 0 a los 34 meses y es la inteligencia preverbal comprendiendo su mundo a través de las percepciones y los movimientos.

.....

(31) TRYPHON Anastacia y Jacques Vonoche (comps) Piaget Vygotsky: la génesis social del pensamiento. tr: Jorge Piatigorsky Argentina ed: Paidós Educador 1996 p.p. 27 – 28

- ▶ Periodo preoperatorio, de los 2 a los 7 años aparecen esquemas simbólicos o representativos hasta los signos
- ▶ Periodo de operaciones concretas, de los 6 a los 12 años
- ▶ Periodo de las operaciones formales de los 12 años en adelante.

Y los acertos básicos, propuestos por Vigotsky son:

- ▶ La actividad mental es exclusivamente humana.
- ▶ La actividad mental es el resultado del aprendizaje social, de la interiorización de los signos sociales y de la internalización de la cultura y de las relaciones sociales.
- ▶ El desarrollo psicológico es en esencia un proceso sociogenético.
- ▶ La cultura se internaliza en forma de sistemas. neuropsíquicos sobre la base fisiológica de la actividad del cerebro humano
- ▶ La actividad nerviosa superior, en términos pavlovianos permite la formación y el desarrollo de los procesos psíquicos superiores en los humanos no es como alguna vez se concibió simplemente actividad nerviosa superior, sino actividad nerviosa superior que ha internalizado significados sociales acumulados en el patrimonio cultural de la humanidad y mediatizados por signos, Este proceso se realiza en el transcurso del desarrollo ontogénico en sociedad a partir de la actividad social del niño con los adultos.
- ▶ La actividad social y las acciones prácticas también permiten la internalización de esquemas sensoriomotores que posteriormente se ven envueltos en significaciones sociales.
- ▶ El proceso de internalización tienen carácter histórico.

Y cuatro mojonos o estadios, los cuales no se presentan de manera uniforme y no dependen de la edad, sino de la interacción con el medio social:

- ▶ Estadio de respuestas naturales o primitivas
- ▶ El de mediación incipiente
- ▶ La conciencia de la función de los signos
- ▶ De internalización.

Con respecto a la educación dice que:

Vincula la enseñanza con la zona de desarrollo próxima, que define como aquellas funciones que aún no han madurado pero se hayan en proceso de maduración.

Los ambientes alfabetizadores y su respectiva intencionalidad.

Una vez establecidos elementos que van de lo general a lo particular, de la institución a los proceso de enseñanza como parte de currículum, cabe hablar sobre la coeducación.

## LA COEDUCACIÓN

“En otros tiempos se separó a niños y niñas, en algunos lugares del mundo todavía se hace. Se pretendía con ello seguir las tradiciones y costumbres patriarcales, que por definición son sexistas, excluyentes, y misóginas. Y por supuesto convertir el legado educativo en un haber segregacionista y el proceso de socialización en un proyecto personal adaptado al rol de género, según el sexo de nacimiento. No en vano cada sociedad decide, con arreglo a su sistema de pensamiento, vida y jerarquía de valores y relaciones, lo que se ha de enseñar a las nuevas generaciones, cómo, quién, dónde, con quién, para qué y por qué.

La respuesta a estas preguntas conforma la política educativa de cada país y cada época. Por tanto hemos de saber qué conexiones imperan en cada modelo de educación respecto a la ideología política y ética del sistema al que pertenecen y el tipo de persona adulta que se pretende conseguir. Y a la inversa: deberemos también echar un vistazo sobre la coherencia de cada sistema respecto a su sistema educativo. Por eso es interesante abordar en primer lugar una retrospectiva que nos ayude a enfocar la cuestión y nos recuerde de forma clara y ordenada la situación actual –educación escolar mixta- “<sup>32</sup> y en segundo lugar la opción que representa la coeducación.

Antes de continuar es necesario plantear que la escuela mixta no representa un problema en sí, al contrario es la opción más radical que se presentó, a lo que ya se mencionaba, la separación de géneros para que estos cumplieran con el rol establecido, pero no hay que olvidar que la escuela es un espacio de relaciones sociales y políticas con una carga de violencia simbólica importante.

Regresando a la idea original, la retrospectiva en el sistema educativo enfatizando la educación para mujeres, sin otra razón que es el género más vulnerable en este proceso, y que incidió paulatinamente en la educación de los hombres, pero sobre todo manteniendo una sociedad sin equidad.

Y en primer lugar y para efectos de este trabajo es importante partir de que a finales del siglo XVII y en el XVIII, que la ciencia otorga una sustancia material, aceptable en términos de la nueva epistemología, a las categorías de hombre y mujer, considerándolos como sexos biológicos opuestos y inconmensurables.”<sup>33</sup> Situación importante que pudo haber marcado un proceso de igualdad de oportunidades, pero el aspecto ideológico no evolucionó de la misma manera y la

.....

(32) BLANCO Nieves (coord.) Educación en femenino y en masculino ed: akal, Madrid 2001 pag 59

(33) LAQUEUR Thomas La construcción del sexo. Cuerpo Y género desde los griegos hasta Freud. Tr: Eugenio Portela, Ediciones Cátedra Valencia España 1990 pag 266

religión continua haciendo su trabajo y llevando a las mujeres a un plano sublime a través del culto a Notre Dame a través de la maternidad misma que somete a las mujeres a la vida privada y creando la idea de que ella no requieren de asistir a las escuelas y su educación es meramente práctica, pero tampoco se puede dar todo el mérito a la iglesia, Napoleón incluye en el Código civil “el día de la boda la esposa debe reconocer explícitamente que debía obediencia a su marido”<sup>34</sup> con el implícito de la educación.

Así es que “el contexto sociopolítico dio pie a que se desarrollaran diversas movilizaciones buscando que hombres y mujeres sin importar su clase social tuvieran los mismos derechos civiles, con un sin fin de argumentos como el de John Liberne que se remite a exponer que existe una igualdad natural, u Olimpe de Gouges quien fue decapitada por hacer una revisión de los derechos del hombre y plantear los de la mujer, enfatizando la importancia de la educación y la igualdad de derechos en la familia.

El liberalismo fue congruente hasta cierta medida para generar la igualdad civil de las mujeres, así como las sociedades protestantes que fueron el espacio adecuado para que hombres y mujeres tuvieran el derecho a votar sin importar su condición económica.

En el caso de México como en el resto del mundo la primera educación de las mujeres estaba en la casa, a través del aprendizaje vicario, posteriormente ingresaban al Calmecac para convertirse en sacerdotisas, a la luz de la virtud de la obediencia, en caso de no aceptar la vida religiosa podían salir para casarse, ahí era labor de las madres y abuelas concertar un matrimonio con un joven entregado al Calmecac, ya que esto garantizaba que este fuera duradero, respetado y estable por partir de la misma educación.

“Los españoles trajeron consigo una idea de la condición femenina cristiana medieval copiada de las enseñanzas de Platón y Aristóteles, unida esta a la concepción judío cristiana acerca de la mujer normada por la legalidad romana. En suma es la consideración de las mujeres como inferiores a los hombre, en cuanto a su ser y a su valer. Se puede decir que los modelos educativos para las mujeres traídos del viejo mundo y que siguieron vigentes por varios siglos, fueron descritos en los famosos tratados sobre educación de Luis Vives (1492 – 1540) <<Instrucción de la educación cristiana>> y de Fray Luis de León (1527 – 1591): <<La perfecta casada>>. Dos manuales que se convierten en ley, que de hecho se practicaba en las sociedades cristianas medievales.

Una de las preocupaciones de los recién llegados fue la educación de los indígenas. Había que transformar la cosmovisión mexicana en una concepción cristiana del mundo, es decir, humanizarla. De ahí que el catecismo se convirtió en la tarea educativa más importante de los conquistadores.

El catecismo consistía en aprender de memoria las oraciones principales, los mandamientos de Dios y de la Iglesia. Para esta instrucción se ordenó que, a los

niños los trajeran junto a los hombres grandes y a las niñas las trajeran junto a las mujeres grandes para que aprendan honestidad y castidad. <sup>34</sup>

De hecho en la época de la Colonia las mujeres recibían educación en tres niveles:

Catecismo

Cultura media (leer y escribir)

Autodidacta.

Pero debido a que la enseñanza era cara y una gran parte de la sociedad no lo podía pagar optaban por algunos mecanismos, como el que denomina la Dra Graciela Hierro, Matrilínea, que consistía en suplir la parte del catecismo y la cultura media por la enseñanza de la madre a la hija, y en el caso de las familias acomodadas hasta la autodidacta. Pero no solo era la parte económica la que determinaba que las familias intervinieran de manera directa en la educación de las mujeres, sino que “la obra catequista de los religiosos no cuajaría sin el apoyo de la familia como forjadora de hábitos de conducta” <sup>35</sup> porque existían las llamadas Amigas o migas, de hecho “Durante los siglos XVI y XVII la instrucción formal más generalizada para las niñas indígenas fue la enseñanza diaria de la doctrina, (...) un fraile o el fiscal de la Iglesia se encargaba de enseñar a los muchachos mientras un indio anciano o una mujer indígena lo hacía a las niñas. (...) Entre 1685 y 1693 se expidieron 10 cédulas referentes a la educación indígena, la del 11 de febrero de 1688 era fundamental, porque por primera vez se ordenó que además de explicar en castellano la doctrina cristiana se debía enseñar a leer y escribir a los muchachos. En la cédula del 6 de abril de 1691 se tomó en cuenta la manera de financiar las escuelas mandando pagar a los maestros con fondos de los bienes de comunidad de pueblos de los indios, estos es de dinero de las tesorerías municipales de los pueblos. En este mandato se incluyó la instrucción a las muchachas indígenas al estipular que en los lugares grandes se establecerían dos escuelas para niños y otra para niñas. (...) El arzobispo en sus visitas en 1718 a los pueblos indios al norte de la ciudad de México ordenó establecer varias de estas escuelas para niños de 4 a 10 años de edad.” <sup>36</sup>

En este contexto es que en las Iglesias se empiezan a abrir escuelas para niños y niñas indios con la condición de que estos fueran acompañados de un adulto de su mismo sexo, buena estrategia para evangelizar y castellanizar a la mayor

.....

(34) HIERRO Graciela De la domesticación a la educación de las mexicanas 5ª ed, Torres asociados México D.F. 2002 p.p.41-42

(35) ARREDONDO María Adelina (coordinadora) Obedecer,, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México ed: Miguel Ángel Porrúa, U.P.N México 2003 pag 29

(36) ARREDONDO María Adelina (coordinadora) op cit, p.p. 45-46

parte de la sociedad india. En lugares prominentes se empezaron a contratar maestros para suplir a los frailes, así pues se empezaron a fundar escuelas de primeras letras (tras primeros grados), de grados superiores (los tres últimos grados). Posterior a este proyecto es que varios estados contrataron a maestras para dar clase a niñas, pero cabe puntualizar que las maestras no necesariamente debían saber leer y escribir, con que supieran el catecismo y labores manuales era suficiente.

Asimismo cabe mencionarse un dato curioso el primer libro de texto gratuito en México es para las mujeres y se publica en 1784, a continuación se explica. “Uno de los libros distribuidos sin costo a las alumnas era la biografía de una Indígena Otomí Salvadora de los Santos, quien había ayudado a las beatas carmelitas en Querétaro durante 26 años, hasta su muerte en 1762. el Jesuita Antonio de Paredes, impresionado por la santidad de esa mujer india, publicó su vida un año después de su fallecimiento. Luego en 1784, los gobernadores indígenas de las parcialidades de Tlatelolco y Tenochtitlan, reimprimieron la biografía de Salvadora de los Santos y pagaron la edición de 1,000 ejemplares con fondos de las cajas de la comunidad. En el prologo los dos dirigentes indios explicaron que los libros iban a servir como texto escolar en las escuelas para niñas y niños que los pueblos financiaban:

Todo el objeto recomendable de proveer las Escuelas y Migas donde nuestros hijos son educados, de una especie de cartilla, en que enseñándose a leer, aprendan al mismo tiempo a imitar las virtudes cristianas, con el dulce, poderoso y natural atractivo de verlas practicadas por una persona de su misma calidad.”<sup>37</sup>

Así es que como ya se mencionó una vez que las niñas terminaban su educación en las casas Amigas, continuaban en sus casas, salvo quisieran dedicarse a la vida religiosa ingresaban a los beaterios, es evidente que en el caso de las niñas indígenas la educación era muy limitada en cualquier contexto.

Para las criollas y españolas en la época de la Colonia había otras opciones que se fueron construyendo como en el caso de Guadalajara en el que “Los tres colegios, los cinco conventos y las dos escuelas para niñas que se establecieron (...)tuvieron orígenes parecidos, empezaron como beaterios que se transformaron en colegios y escuelas formales y que propiciaban la creación de conventos. Primero se pensaba en la protección de las mujeres y después en su formación ya fuera escolar o espiritual” Se decía que era una educación cristiana civil.<sup>38</sup>

.....

(37) ARREDONDO María Adelina (coordinadora) Ibidem pag 49

(38) ARREDONDO María Adelina (coordinadora) Obedecer,, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México ed: Miguel Ángel Porrua, U.P.N México 2003 pag 64

Tanto conventos, beaterios y escuelas, a demás de enseñar a “leer y escribir” (se entrecomilla porque para este momento las maestras son viudas, amas de casa y mujeres que saben bien el catecismo, pero no leer y escribir) no se descuidan las clases de bordado, costura, y en algunas de música, siendo estas últimas las que más demanda tenían ya que especializarse en este arte permitía un desarrollo más completo en la sociedad, para algunas mujeres implicaba el reconocimiento dentro de su clase, para otras dar lecciones y poder mantenerse y para las que se dedicaban a la vida religiosa honrar a Dios.

Como se ha venido manejando la idea que las maestras para niñas no eran especialistas en la lectura y la escritura es necesario hacer una puntualización más. “Las maestras debían seleccionarse mediante examen, considerando su religiosidad, modestia en el vestido, el peinado y el calzado; debían mostrar habilidad para la instrucción ser afectas al sistema republicano federal y mayores de 35 años, lo que señalaba su función como preceptoras y no solo como guardianas de las niñas” <sup>39</sup>

El párrafo anterior es el requerimiento a colación de la apertura de la Escuela del México Independiente, y en el momento que menciona la importancia de las habilidades para instrucción estarían implícitas las básicas que hasta el momento se enseñaban, pero se tiene conocimiento por medio del Archivo Municipal de Chihuahua que a la muerte de la maestra Manuela Saenz directora de esta escuela, fue otorgado el puesto por medio de sello de la corona española a María Casimira Merino y Castillo, quien a su vez ofreció los servicios de su Hija Dominga Larrea quien “apenas si podía escribir. Sus recibos muestran una letra temblorosa, vacilante, sin gracia, en una palabra horrible” <sup>40</sup>

Antes de continuar con la historia de la educación escolarizada de las mujeres cabe un dato histórico Lucas Alamán decía que las mujeres estaban incapacitadas para ser patriotas y en su carácter de heroínas las movía la emoción y no la razón, ante esta situación Leona Vicario “escribe a Alamán: Admita Sr Alamán, que no solo el amor es lo que mueve las acciones de las mujeres que son capaces de sentir un intenso interés en todas las materias, y que el deseo de gloria y libertad del propio país, no son sentimientos ajenos a las mujeres más bien actúan sobre ellas con mayor fuerza, porque los sacrificios de las mujeres siempre son, sin importar su objeto o causa, más desinteresados y parece que las mujeres buscan no más recompensa por sus sacrificios que ser aceptadas. <sup>41</sup>

El dato, porque mientras se observan grupos interesados en incorporar a las

.....

(39) ARREDONDO María Adelina (coordinadora) Ibidem pag 105

(40) ARREDONDO María Adelina (coordinadora) Obedecer,, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México ed: Miguel Ángel Porrua, U.P.N México 2003 pag 109

(41) HIERRO Graciela De la domesticación a la educación de las mexicanas 5ª ed, Torres asociados México D.F. 2002 pag 50

mujeres a la educación y con ellos a la nueva etapa del país, son los mismos políticos quienes, como en el caso francés las marginan, y tal vez esa sea la razón por la que a pesar de los diversos intentos y esfuerzos hasta este momento no se haya logrado consolidar la educación para mujeres.

Para este momento la escuela que prevalecía era la Lancasteriana, pero para los varones, ya que las niñas seguían centradas en los trabajos manuales, también para este momento las escuelas y la educación para niñas era importante porque les daba elementos para llevar una vida considerada como buena, les permitía ser buenas administradoras de la casa, promover los valores cristianos, y en caso de no ser casadas, ni ingresar al convento mantenerse por sí solas o a su familia, así es que el siguiente paso fue la educación secundaria, misma que ya contaba con maestras egresadas de la educación básica superior y posteriormente de la Escuela Normal de Señoritas.

En este proceso educativo de las mujeres no puede pasarse por alto la labor y empeño puesto por el Doctor Mariano Ezeta, que al observar las condiciones en las que parían las mujeres, casi siempre insalubres inicio dando clases de obstetricia, así pues el magisterio y la carrera de enfermería se convierten en la opción para las mujeres sin obviar a la primer medica María Irinea Aguillon

En contraste a la lucha por la reivindicación de las mujeres y que se daba en la vida cotidiana no se puede obviar a intelectuales (como el educador Justo Sierra en su movimiento a favor de la pedagogía social enfrentaba el problema de la educación de la mujer cuando afirma que: La inferioridad de la mujer es una leyenda que ha concluido desde hace mucho tiempo, feminismo significa colaboración (pronto) acabará por morir esa preocupación de que las mujeres que saben resultan poco aptas para el hogar. eso no significa nada; mañana todo lo contrario, la mujer instruida y educada será la verdaderamente propia para el hogar, para ser la compañera, la colaboradora del hombre en la formación de la familia.”<sup>42</sup>

El discurso no escapa a la ideología cada vez más extinta, pero vigente hasta el momento, de someter a las mujeres a la vida privada creando una necesidad de estudiar solo para resolver problemas inmediatos, quedando claro que el sometimiento de la mujeres no solo responde a cuestiones ideológicas sino económicas, invertir en la educación para ahorrar con una mujer que sirva en la casa sin sueldo.

Pero es hasta la Revolución Mexicana que se pueden observar los cambios, producto de la ideología que permea el momento, los siguientes datos dan cuenta de ello:

.....

(42) HIERRO Graciela op. Cit pag 67



“Durante la Revolución:

CARRERAS	PORCENTAJE
Enfermería	45
Normal superior	13
Música	9
Medicina	9
Odontología	9
Veterinaria	4
Pintura	4
Leyes	4

Al obtener su autonomía la Universidad en 1929 y posterior a la lucha armada:

CARRERAS	PORCENTAJE
Normal superior	44
Enfermería	34
Música	10
Odontología	1
Auxiliar de farmacia	1
Arqueología	1
Químico farmacéutico	1
Pintura	1
Medicina	1
historia	1
Contador privado	1
Filosofía	1” <sup>43</sup>

La incursión de las mujeres cada vez más grande a la Educación Superior pudo haber sido un cambio importante para las mujeres pero a lo largo de la historia se siguen observando discursos reflejo de la política y la ideología, como la respuesta que da José Vasconcelos al magisterio yucateco:

“La Universidad no se sentirá satisfecha de sus gestiones mientras no vea que se constituyen agrupaciones de señoritas dedicadas a la enseñanza voluntaria y gratuita. Esta Universidad convoca a las Señoras y señoritas de toda la República, que no tienen trabajo dentro de sus hogares o fuera de ellos, dediquen unas horas a la enseñanza de niños, de hombres, de mujeres de todo el que se encuentra a

.....

(43) ARREDONDO María Adelina (coordinadora) op cit .pg 228 – 232

su lado y sepa menos que ellas” 44

Evidentemente se hace una petición para que se apoye a las mujeres para estudiar, en este caso cabe señalar que no sólo era la ideología la que impedía que las mujeres estuvieran en igualdad de oportunidades, sino también las situación económica que se venía arrastrando desde el porfiriato, un ejemplo es una carta elocuente que se rescató del Archivo Histórico de la UNAM, fechado con el año de 1923:

“Al Rector de la Universidad: Pido a usted, se exima de pagar por mi examen profesional de enfermera. De este modo tendré la oportunidad de salir un poco de mis penas, pues con el título de enfermera podré obtener un trabajo. Soy una estudiante pobre, y me lancé a tomar una profesión sin contar más que con una fe inquebrantable, una esperanza ilimitada, y una voluntad de hierro. Su atenta servidora María Casas.

Respuesta: Se le concede a la Señorita María Casas, que sólo pague la cantidad de \$30 para cubrir el examen profesional” 45

Una vez que se realizó la acotación sobre el problema económico que enfrentaban las mujeres desde siempre, es necesario hacer mención del movimiento social yucateco. Porque es justamente en Yucatán en donde la preocupación por la educación de las mujeres es real, por ejemplo El Primer Congreso Feminista en México se realiza ahí, convocado por Salvador Alvarado.

La educación socialista es impulsada por Felipe Carrillo Puerto, en 1846, se funda la primer escuela pública para niñas, por su parte Rita Cetina Gutiérrez, funda la sociedad feminista Siempreviva, y una escuela primaria y secundaria para niñas, además de promover la educación formal superior para mujeres.

Y no menos el doble movimiento iniciado por los profesores José de la Luz Mena, Enrique Bolio y Vicente Gamboa, que por un lado promovían la escuela racionalista en el estado y por otro la concientización de las mujeres de decidir sobre su cuerpo, fundamentalmente con respecto al control de la natalidad, de hecho un boletín que reparten entre el 10 de marzo y el 20 de abril de 1922, donde, entre otras cosas invitan a una conferencia con los siguientes temas:

- ▶ “Profilaxis de las enfermedades venéreas.
- ▶ Artes manuales.

.....

(44) HIERRO Graciela De la domesticación a la educación de las mexicanas 5ª ed, Torres asociados México D.F. 2002 pag 76

(45) ARREDONDO María Adelina (coordinadora) Obedecer,, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México ed: Miguel Ángel Porrua, U.P.N México 2003 pag 238

- ▶ Relaciones familiares jurídicas entre los socialistas.
- ▶ La disciplina sindicalista.
- ▶ ¿Cómo se implanta en los pueblos la escuela racionalista?
- ▶ ¿Tienen necesidad de este tipo de escuela?” 46

Que movió las fibras más sensibles del ala conservadora del país, específicamente al director del periódico Excelsior, quien tras acusarlos severamente, propone festejar a las madres el 10 de mayo, igual que en Estados Unidos, para nulificar el movimiento, y sin el afán de caer en el morbo es interesante compartir el desplegado:

“Hoy en el extremo meridional del país se ha venido emprendiendo una campaña suicida y criminal en contra de la maternidad, cuando en Yucatán elementos oficiales no han vacilado en lanzarse a una propaganda grotesca, denigrando la más alta función de la mujer que no solo consiste en dar a luz sino en educar a los hijos que forma su carne, es preciso que la sociedad entera manifieste, con una formula banal si se quiere, pero profundamente significativa, que no hemos llegado de ninguna manera a esa aberración que predicen los racionalistas exaltados, sino que lejos de ello, sabemos honrar a mujer que nos dio la vida” 47 una vez abordado el primer cometido, que implicó una retrospectiva en el proceso educativo de las mujeres, y las respectivas consecuencias a la educación de los hombres como podría ser el construir una imagen de sujeto fuerte, proveedor, dueño de la vida pública, en un proceso sin equidad, es menester retomar en sí la coeducación.

“La investigación sobre el sexismo en la escuela tiene lugar fundamentalmente a lo largo de los años ochenta. Anteriormente, la sociología de la educación ignoró la cuestión de la desigualdad sexual. Primero porque la educación no se consideraba una institución que discriminase, sino todo lo contrario, la escuela fue considerada hasta los años setenta la mejor forma de garantizar la igualdad de oportunidades, porque permitía que cada individuo alcanzase el nivel de estudios que respondiera a sus capacidades y méritos, y en consecuencia accediera a mejores puestos de trabajo.” 48

Las diversas crisis tanto económicas como sociales que se desencadenaron a partir de los años setenta alcanzaron otros ámbitos como es el educativo, develando que la escuela, como ya se mencionó era un espacio político en el que se desarrolla un currículum oculto que implica no solo el trato de contenidos sino de actitudes, considerando una preparación para mantener el orden social, por lo

.....

(46) ACEVEDO Martha El 10 de mayo SEP Cultura México 1982, p.p. 11 - 12

(47) ACEVEDO Martha ibidem , pag 9

(48) BONAL Javier Las actitudes del profesorado ante la coeducación, propuesta de intervención Barcelona ed: Grao 1997 pag 15

tanto la clase social, la raza, la etnia, y el género son elementos de discriminación, de hecho, actualmente se han realizado análisis que permiten observar que desde el mismo currículum explícito existe sexismo, porque “En todos los países industriales avanzados, sin excepción se produce el mismo tipo de fenómeno: determinadas asignaturas y determinados tipos de estudios tienen una clara marca de género que se corresponde directamente con el <<género>> de las profesiones. De este modo las matemáticas, y los estudios técnicos en general son claramente <<masculinos>>, al igual que determinadas ramas de la formación profesional (...) Las asignaturas de arte, las lenguas y la humanidades en general y determinadas áreas de la formación profesional (...) son en cambio claramente más escogidas por las chicas” 49

Otro elemento del currículum explícito son los libros de texto, que suelen hablar en masculino, así como presentar un mayor número de imágenes de hombres, contradicciones como hablar de un hombre y presentar la imagen de una mujer o reforzar ciertas profesiones para cada género, a través de estas, como se evidenció en el diagnóstico pedagógico a manera de ejemplos.

Así es que la coeducación es una alternativa que se ha tratado de incorporar desde hace ya varios años, misma que se entiende como “la intervención explícita e intencional de la comunidad escolar para propiciar el desarrollo de los alumnos y las alumnas presentando una especial atención a la aceptación del propio sexo, el contenido del otro y la convivencia enriquecedora que garantizara la igualdad de ambos” 50

La coeducación es entendida como educación en valores, determinados como constructores culturales y sociales aceptados por los distintos colectivos y que se convierten en indicadores que la misma sociedad atribuye a las capacidades humanas. Es necesario definir capacidad en esta perspectiva, como potenciales de desarrollo humano.

En este sentido las capacidades y valores hacen referencia a:

- ▶ “lo cognitivo, en cuanto son ideas y creencias
- ▶ lo afectivo, los sentimientos como buenos o como malos
- ▶ la acción, crear actitudes.” 51

Suponiendo que la coeducación es:

- ▶ “intervención intencionada, preparada y conciente

.....

(49) BONAL Javier op cit pag 17

(50) SANTOS Guerra Miguel Ángel Coeducar en la escuela. España:2000 Grupo Zero pag 70

(32) BLANCO Nieves (coord.) Educación en femenino y en masculino ed: akal, Madrid 2001 pag 72

- ▶ reconocer e incluir la contribución de las mujeres a la historia de la humanidad
- ▶ desarrollar en niños y en niñas todas las capacidades (el valor, la ternura, la acción y la autoestima)
- ▶ permitir expresar la dulzura, la rebeldía, la tristeza y la alegría.
- ▶ valorar y participar en las tareas domésticas por igual.
- ▶ disfrutar de los tiempos de ocio, concensuar conflictos, llegar a pactos” 52

En este sentido la coeducación implica educar para la paz, en la libertad y en la justicia y su reto principal radica en eliminar jerarquías culturales entre hombres y mujeres; evidenciar las contradicciones culturales con respecto a los géneros para desmitificar; y complementar el valor pedagógico con el democrático, para lo que se proponen tres fases fundamentales:

- ▶ “diagnosticar la situación teniendo en cuenta la influencia de las relaciones sociales que entran en juego.
- ▶ revisar las estrategias didácticas de acuerdo con las investigaciones empíricas sobre las didácticas específicas de las materias curriculares que constituyen la educación.
- ▶ desarrollar dispositivos pedagógicos escolares a partir de análisis de la información recogida de las chicas y los chicos en sesiones de tutoría” 53

Es importante puntualizar que investigación empírica, significa para este enfoque develar usos y costumbres con respecto a la discriminación sexista y que se ha vuelto normal en la cultura.

En otro apartado de habló de la construcción del sujeto, en este momento vale la pena abordar, nuevamente el tema en el ambiente escolar porque “cuando uno pretende aprender, la experiencia vivida le ofrece una imagen positiva de si mismo y se refuerza su autoestima, lo que sin duda constituye un buen bagaje para continuar afrontando los retos que se le presentan. El autoconcepto, que se ve influido por el proceso seguido y los resultados obtenidos en la situación de aprendizaje, influye a su vez en la forma de enfrentarse a ella, y en general como ha sido puesto en manifiesto por Rogers y Kutnick, en la forma de comportarse, de interactuar, de estar en el mundo.

El autoconcepto (Fierro) incluye un conjunto amplio de representaciones (imágenes, juicios y conceptos) que las personas tenemos a cerca de nosotras mismas y que engloban aspectos corporales, psicológicos, sociales, morales y otros. Puede referirse al individuo globalmente entendido o bien a alguna dimensión o aspecto concreto. El autoconcepto se refiere al conocimiento de uno mismo, e incluye juicios valorativos, lo que se determina autoestima” 54

.....

(52) Ibidem pag 76

(53) Ibidem pag 97

(54) COLL Cesar (coord.) El constructivismo en el aula ed: Grao 12ª ed, Madrid 2000 pag 33

Evidentemente la coeducación contribuye a la construcción del autoconcepto con valores bien definidos, intentando que no se encuentren contaminados por el sexismo y estereotipos de género que durante siglos ha determinado el actuar social de hombres y mujeres.

## **EQUIDAD**

Hoy más que nunca se hace hincapié en numerosas participaciones sobre Derechos Humanos que todos y todas nacemos con igualdad, no importando la raza, el sexo, la posición económica, etc, a partir de esto pareciera que las necesidades básicas de todo sujeto están garantizadas y crecerá en igualdad de oportunidades, situación que en países como el nuestro es muy difícil siquiera visualizarlo a largo plazo, sin embargo su importancia es fundamental porque por un lado se viviría con dignidad no importando el estrato social, fundamentalmente.

Entonces la equidad que implica libertad, que cada sujeto y grupo decida de que manera vivir, teniendo como base que se cuenta con la atención justa y proporcional para cubrir las necesidades de los individuos.

Dentro de esta categoría se desarrollan dos conceptos fundamentales para este trabajo, la equidad intergeneracional, que implica que “las generaciones presentes son responsables del cuidado y uso del ambiente y de los recursos naturales y culturales para el beneficio de todos los miembros de las generaciones presentes y futuras. Cada generación es un usuarios, un guardián y enriquecedor potencial, del patrimonio natural, genérico y cultural de la humanidad, por lo tanto debe dejar a las generaciones futuras por lo menos las mismas oportunidades de las cuales gozó” 55

La equidad y el equilibrio aunque parecen iguales no significan lo mismo, de la primera ya se mencionó, pero está íntimamente ligada con el equilibrio por la necesidad de ser reconocida en las prioridades de los distintos gobiernos, es decir que no se pierda de vista el aspecto humano, en el desarrollo de todas las áreas, potenciar al sujeto frente al progreso a través de los valores.

## **CATEGORÍA DE GÉNERO**

Actualmente existe un bagaje amplio con respecto a la categoría de genero, pero Joan W. Scott, especialista en la materia, presenta una definición clara, “el género

.....

(55) PEREZ de Cuellar Jvier (coord.) Nuestra diversidad creativa, Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo México 1996 UNESCO pag 58

un elemento constitutivo de las relaciones sociales, basadas en las diferencias que distinguen los sexos (...) y es una forma primaria de relaciones significantes de poder”<sup>56</sup> es decir una construcción social que adjudica al sujeto tanto sexo femenino como de masculino, formas de vida, relación y conducta específicas, el mismo autor expone cuatro elementos básicos que lo configuran:

**Los Símbolos**, culturalmente disponibles, que pueden ser personas, instituciones, normas, incluso mitos que al evocarse se traducen en representaciones, **los Conceptos** normativos que son expresados a través de contenidos institucionales, políticos, culturales, científicos, a las que se adhiere la gente y que sirven para afirmar el significado de varón y mujer; de masculino y femenino de manera unívoca. **Los Sistemas** de parentesco, como el económico y el político, y **la Identidad** subjetiva, que es la transformación de la sexualidad biológica en la medida que es aculturada.

Cabe precisar que los cuatro elementos que configuran el género se encuentran interrelacionados y por consecuencia actúan unidos, es decir, un símbolo es normativo y significativo y contribuye a transformar la sexualidad biológica, siempre en un contexto económico, político, social e histórico determinado, y especificando que la interrelación no implica unidireccionalidad o uniformidad; sino que los elementos se presentan de acuerdo a las relaciones de poder.

Si la cultura social, política y económica transforman a hombres y mujeres en femenino y masculino a través de estereotipos, se está hablando de imposición, de reproducción, y por consecuencia de opresión, a través de lo que Gayle Rubin denomina: “sistema sexo género o el conjunto de disposiciones por el cual una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de actividad humana y satisface esas necesidades humanas transformadas”.<sup>57</sup>

Las necesidades humanas transformadas a las que se refiere Gayle Rubin tienen que ver de alguna manera con los elementos que maneja Joan Scott, representaciones sociales que se evocan en símbolos, por ejemplo, y en términos generales, que debe de ser una mujer y que debe de ser un hombre; en términos más particulares, se pueden mencionar un sin fin de ejemplos, que debe de ser una esposa, como debe de vestir, a que se rinde homenaje, etc.

Dentro de los antecedentes se observan varios ejemplos del cual se puede retomar uno, las mujeres indígenas, son mujeres biológicamente y en su contexto genéricamente, pero a la llegada de los Españoles no respondían al estereotipo

.....

(56) SCOTT J. W. El género una categoría útil para el análisis histórico. En: El género: la construcción cultural de la diferencia sexual México 1996 PUEG/UNAM pág 289.

(57) Conaway, J. K. Bourque, S. C. y Scott J.W. “El concepto de género”. En Navarro, M y Stimpson C. R. (COMP) ¿Qué son los estudios de mujeres? Buenos Aires F.C.E. de Argentina 1998 pag 17.

que ellos conocían por lo que se tienen que dar a la tarea de promover la construcción del mismo, imponen nuevas normas, instituciones y mitos, incluso recurren a una persona cercana a los colonizados. Salvadora de los Santos, con ello crean un símbolo; con el concepto implícito de humildad, sumisión, obediencia, en un marco de política de explotación y discriminación y la identidad la vemos hoy con cada una de las mujeres.

Y a propósito de, lo que debe de ser un hombre y qué una mujer, resulta interesante acotar: “hombre y mujer son al mismo tiempo categorías vacías y rebosantes. Vacías porque carecen de un significado último, trascendente. Rebosantes porque aún cuando parecen estables contienen en su seno definiciones alternativas, negadas o eliminadas”<sup>58</sup> o dicho en otras palabras cada sociedad ha significado y simboliza al hombre y a la mujer y este puede ser perpetuado o modificado de acuerdo a las relaciones de poder.

Como se mencionó en la justificación la categoría de género es compleja, porque si bien es cierto en este trabajo se ha venido manejando elementos relacionados con la discriminación histórica de las mujeres la masculinidad también es un estereotipo que contribuido a la reproducción social con fines de control, también se mencionó con oportunidad que los estudios de género se interceptan o confluyen con la propuesta de Educación para la Paz, que es la siguiente categoría a exponer. Pero antes de hablar sobre la propuesta es menester especificar que los estudios de género atienden a la diversidad, a los distintos sexos y géneros reconocidos actualmente, aunque no siempre aceptados para su contexto y es justamente una de las necesidades para desarrollar una cultura de paz, el reconocimiento, además del respeto, cada vez más contaminado, por prejuicios y estereotipos. En este caso se han venido manejando varios elementos, pero fundamentalmente el sexismo y los estereotipos, por lo que resulta indispensable acotar al respecto.

## **ESTEREOTIPOS**

Ya se ha venido mencionando la categoría, a partir de la idea de imposición social, y es que “los valores asociados al género se pueden detonar en nuestra realidad a través de las valoraciones, consideraciones y representaciones que las personas realizan respecto de lo femenino y de su relación con lo masculino.

Esos valores son los responsables de mantener los roles asignados socialmente a cada uno de los sexos, dando lugar a los estereotipos, que se definen como

.....

(58) SCOTT J. W. El género una categoría útil para el análisis histórico. En: El género: la construcción cultural de la diferencia sexual PUEG/UNAM, 1996 pág 301.



creencias populares sobre los atributos que caracterizan a una categoría social y sobre los que hay un acuerdo sustancial. Son por tanto, generalizaciones basadas en ideas preconcebidas, prejuicios o preconceptos que se tienen a cerca de cómo deben ser las personas (...)

Las opiniones acerca de cómo debe de ser el comportamiento asociado al sexo imponen nuestros modelos, dirigen nuestra conducta y establecen como deben de ser nuestras relaciones. Además se transmiten de generación en generación constituyendo los arquetipos, siendo estos los que sustentan los actuales estereotipos de género. (...)

El hecho de que nos hayan asignado estos papeles según sea nuestro sexo implican pérdidas en el desarrollo personal y social tanto a unos como a otras y aunque es cierto que la mujer se ve anulada en el discurso de la cultura, etc, y sometida a situaciones tan graves como los malos tratos, también los hombres ven como se les imponen una serie de papeles dentro de los comportamientos que se consideran propios de su sexo. (...) Ellos sufren la inhibición de su sensibilidad y su humanidad y se les encauza hacia la rudeza, la agresividad y la insensibilidad”<sup>59</sup>

## **SEXISMO**

En este tenor otra categoría fundamental es el sexismo, que se puede parafrasear como la discriminación basada en el sexo de una persona, es una actitud que excluye a las personas.

Asimismo existen estereotipos sexistas “que privilegian y sobre representan la cultura y los valores masculinos, constituyendo una manifestación del patriarcado como universo simbólico hegemónico. En cuanto tal es innegable, que impregna a toda la sociedad, a los ámbitos de conocimiento, de los que se nutren las materias escolares y que sin duda se reflejan en los libros.”<sup>60</sup>

## **TEMAS TRANSVERSALES**

Estos temas “aluden una forma de entender el tratamiento de determinados contenidos educativos que no forman parte de las disciplinas o áreas clásicas del

.....

(59) SANTOS Guerra M.A. (COORD.) (2000) El harén pedagógico España: Grao pag 15

(60) ibidem p.p. 120-121

saber y la cultura”<sup>61</sup> Caracterizándose por orientarse a problemas sociales, como la violación de los derechos humanos, el deterioro ecológico, el sexismo, el racismo, la discriminación, el subdesarrollo, etc, rechazando la reproducción ideológica, y la injusticia social, promoviendo la educación en valores a partir de la vida cotidiana.

Por consecuencia los temas transversales aportan un termino, que es la impregnación, “ y puede ser interpretada como dilución de un tema transversal en el conjunto del currículum disciplinar.

La exigencia de abordar la esfera actitudinal, exige que la impregnación se obtenga no sólo desde el ámbito disciplinar sino sobre todo de la atmósfera de la vida en el centro, lo que conlleva otro tipo de medidas que inciden en la cultura organizativa de los centros.”<sup>62</sup>

Los temas transversales están encaminados a promover una educación integral, razón por la que deben estar contemplados en los proyectos de centro (proyecto escolar) ya que las problemáticas detectas son las que justificaran estos temas y por consecuencia su resolución, o como lo exponen Otano y Sierra “ los temas transversales constituyen un excelente punto de partida para promover la reflexión colectiva en torno a determinados problemas o valórales , sean de tipo general (valores universales comunes a todos los temas transversales) o específicos de cada tema.”<sup>63</sup>

Estos requieren de tres niveles:

- ▶ teórico
- ▶ social
- ▶ personal

Y puede abordarse con:

tratamiento longitudinal (es abordado a lo largo del ciclo en secuencia gradativa.)

tratamiento temático (se inserta en una unidad o proyecto)

tratamiento monográfico (unidad temática o didáctica completa)

tratamiento puntual (se inserta en el proyecto)

Finalmente cabe mencionarse que los temas transversales tienen una perspectiva constructivista procurando los aprendizajes significativos “partiendo de sus esquemas de conocimiento previos, lo que implica que el aprendizaje no depende

.....

(61) YUS Rafael Temas transversales, hacía una nueva escuela. 2ª ed, España Grao. 1998 pag 15.

(62) YUS Rafael op cit pag 17.

(63) Ibidem pag 56.

exclusivamente del nivel de desarrollo previo del alumnado, sino de la existencia de conocimientos previos pertinentes, que así se convierten en elementos mediadores entre las estrategias o tareas didácticas y los propios resultados de aprendizaje . para ello el nuevo contenido de aprendizaje ha de ser potencialmente significativo” 64

Finalmente, los temas transversales requieren de coevaluación, autoevaluación, y heteroevaluación en un marco de la evaluación formativa, sin descartar la sumativa que puede implementarse o complementar el proceso, ya que la parte administrativa puede ayudar a contener datos.

Por la importancia que reviste a los estudios de género, al develar la discriminación y la implantaciones de estereotipos, que han dado sostenimiento a la discriminación y las relaciones de poder, no se puede pasar por alto exponer dichos estudios y su relación con otros aspectos de la sociedad con la misma importancia que la institución educativa, ya que hay que recordar que el género es una construcción social que no solo se promueve en la escuela.

## **EL GENERO Y LAS RELACIONES SOCIALES**

A este respecto, Beauvoir, Wittig y Foucault, como otros teóricos afirman, que no se nace mujer, se llega a serlo. Y lo que se llega a ser no es lo que inicialmente se era, es decir el género se haya desalojado del sexo, o dicho en palabras de Talcott Parsons, se tiene una base biológica y a media que se interactúa con la sociedad es que se racionalizan o definen roles, los cuales son funcionales dentro de una estructura social determinada.

“Hoy vemos que las fronteras sociales establecidas por los patrones de género sufren variaciones históricas y culturales, si bien son componentes fundamentales de cualquier sistema social.

El que vivamos en un mundo compartido por dos sexos puede ser interpretado de infinitas maneras; estas interpretaciones y los patrones que de ellas devienen operan tanto en el plano individual como en el social. (...) La producción de formas culturalmente apropiadas de conducta masculina y femenina es una función social de la autoridad y esta mediada por un amplio espectro de instituciones económicas, políticas, sociales y religiosas.

.....

(64) YUS Rafael Temas transversales, hacía una nueva escuela. 2ª ed, España Grao. 1998 pag 162.

Así como las instituciones económicas producen las formas de conciencia y de conducta que asociamos con las mentalidades de clase, similar producción se da con las instituciones que tienen que ver con la reproducción y la sexualidad. Las instituciones sexuales y económicas interactúan entre ellas. Sabemos, por ejemplo que las economías capitalistas desarrollan formas características de postergación de la gratificación y de división sexual de tareas en el trabajo y en el hogar. Las mentalidades resultantes provienen de las interacciones complejas que ocurren en un sistema social particular. Igualmente complejas son las razones de los cambios en las normas de prescripción social para los temperamentos y las conductas sexuales y los tipos sociales resultantes no pueden ser emitidos como simples divisiones binarias o reflejos de diferencias dialógicas de sexo. conocidas, que no son solamente agentes biológicos, sino sociales, ahora pelear por su reconocimiento como ciudadanas y sus consecuentes derechos, a pesar de que en la historia siempre han existido mujeres inconformes con su condición humana y social, de hecho el trabajo coincide con la postura de Talcott Parsons , quien afirma que todas las estructuras sociales sus esquemas, y el existo de sus trasmisión tiene su origen en la familia siendo esta una institución reciproca de reproduce y es producto de la reproducción.

En este sentido el autor analiza y refiere que “Las fronteras de género como las de clase existen para servir a una variedad de funciones políticas, económicas y sociales. Estas fronteras a menudo son movibles y negociables. No operan solo en la base material de una cultura, sino también en el mundo imaginario del arte. Las normas de género no siempre están explícitamente expresadas; a menudo son transmitidas de manera implícita a través de los usos del lenguaje y de otros símbolos.”<sup>65</sup> Dentro de esta sociedad no se puede negar la importancia de la familia, como primer vinculo con los sujetos y como principal trasmisor de hábitos, valores y costumbres adquiridas de manera vicaria.

## **LA FAMILIA:**

En este primer núcleo socializador es común establecer roles diferenciados para hombres y mujeres a partir de considerarlos naturales, por ejemplo asignar tareas del hogar solamente a las niñas, así como asumirlas las mujeres adultas como única actividad o como segunda jornada. Los juguetes que se compran a niños y niñas están en función de lo socialmente aceptado para cada cual, para las menores es factible el juego de muñecas, de casita, de maquillajes de disfraces.

.....

(66) Conaway, J. K. Bourque, S. C. y Scott J.W. “El concepto de genero”. En Navarro, M y Stimpson C. R. (COMP) ¿Qué son los estudios de mujeres? Buenos Aires F.C.E. de Argentina 1998 p.p. 168-169

Para los niños los juguetes se pueden dividir en dos categorías, coches, y muñecos bélicos, juegos de mesa y de destreza y los juguetes que estimulan el desplazamiento y otros ad hoc.

La forma en que se va imponiendo a manera de sugerencia la ropa también va estableciendo que pueden usar las niñas y que los niños, pero además en muchas ocasiones la ropa condiciona que pueden hacer hombre y que pueden hacer mujeres, tan simple como trepar un árbol, lo cual se logra con mayor comodidad y protección para quien viste un pantalón que para quien lo hace con falda. En este sentido no se puede omitir que las mujeres adultas suelen abandonar la falda desde la misma adolescencia, por lo que resulta curioso que se asocie con el estereotipo de niña cuando se tiene la experiencia que no es necesario.

Actualmente la importancia de la familia y la escuela se puede equiparar con los medios de comunicación quienes se encargan cotidianamente de promover estereotipos y relaciones discriminación, fundamentalmente los medios escritos y la televisión

## **LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN MASIVA**

Los medios de comunicación son parte del aparato ideológico de control, hay que recordar que el Estado se divide en dos, el ya mencionado y el coercitivo, este último representado fundamentalmente por el ejercito, se caracteriza por ser evidente y directo, utilizando la fuerza.

El que para este momento atañe es el ideológico, que ejerce violencia simbólica, que los estudiosos del tema suelen denominar mensajes subliminales, que tal y como el currículum oculto se encargan de lo implícito, encaminado a hábitos y en este caso a transmitir roles.

Evidentemente tanto programas como comerciales y artículos en su generalidad transmiten mensajes sexistas, con un deber ser implícito aunado a ubicar la importancia de la clase social, dicho en otras palabras los diversos roles que deben jugar hombres y mujeres de acuerdo, no solo al género sino también a su poder adquisitivo.

En conclusión los hombres aprenden a ser, a comportarse y a pensar con cánones masculinos y las mujeres aprenden a ser femeninas y se interrelacionan con la sociedad como tales asumiendo el rol que les corresponde, que se les ha impuesto, las mujeres obedecen, los hombres mandan, las mujeres ejecutan los hombres piensan.

## METODOLOGÍA

A lo largo de la historia se han desarrollado un sin número de teorías y corrientes ideológicas basadas fundamentalmente en dos escuelas, la aristotélica y la galileana, que “Son dos tipos de ciencia o dos planteamientos diferentes acerca de las condiciones que ha de satisfacer una explicación que se quiere denominar científica. Ambas tradiciones tienen sus representantes y raíces en el mundo griego (...). La tradición aristotélica se remonta a Aristóteles como uno de sus primeros y más conspicuos representantes, pero la galileana aunque recibe el nombre de Galileo Galilei (1564-1642), hunde sus raíces más allá de Aristóteles, en Pitágoras y Platón” <sup>66</sup>

Retomar las dos tradiciones es importante porque sus principios básicos dan pie al desarrollo de teorías importantes en la historia científica.

Por principio Aristóteles pensaba la explicación científica como una progresión o camino inductivo desde las observaciones hasta los principios generales o principios explicativos. Estos principios eran inferidos por enumeración simple o por inducción directa, por cualquiera de los dos métodos se obtenían más generalizaciones a cerca de la especie o género. Esta etapa consiste en obtener principios explicativos a partir de los fenómenos que se han de explicar, se denomina inducción.

Para Aristóteles existía un segundo momento o etapa en la explicación científica, el deductivo. Consistía en deducir enunciados a cerca de los fenómenos a partir de la premisas que incluyan o contengan los principios explicativos.” <sup>67</sup>

Por su parte la tradición galileana, sostiene que “nada acontece en el mundo cultural y humano de la noche a la mañana. Las ideas se van incubando lentamente o de forma más acelerada, al socaire de los acontecimientos sociales, políticos, económicos y religiosos. (...)”

A la altura del siglo XVI, durante el Renacimiento tardío y la época del barroco, las condiciones sociales y culturales estaban maduras para que aconteciera el giro copernicano en la ciencia o lo que Ortega y Gasset llaman la anábasis de Descartes, o arreglo de cuentas en la filosofía de un consigo mismo. Acontece que se deja de mirar el universo como un conjunto de sustancias con sus propiedades y poderes para verlo como un flujo de acontecimientos que suceden según leyes. (...) El centro no es ya el mundo, sino el hombre. (...)

.....

(66) MARDONES J.M. y N. Ursua Filosofía de las ciencias humanas y sociales. 6ª ed, México 1994 1994 Fontamara pag 16

(67) MARDONES J.M. y N. Ursua op cit pag 17

El éxito de Galileo y del posterior desarrollo de esta tradición radica en su habilidad para arrinconar diversas aplicaciones empíricas, para trabajar con conceptos ideales, como el péndulo ideal, etc. Es decir, que junto a las fuerzas sociales indicadas hay que poner a los hombres. <sup>68</sup>

Basado en las tradiciones mencionadas, durante el siglo XIX, se desarrolla un fuerte debate entre el positivismo decimonónico y la hermenéutica, la primer postura basada en las ciencias naturales, considerando solo los hechos observables, medibles y comprobables, es decir la investigación solo es válida si el método es experimental, de ahí que Emilio Durkheim proponga una teoría explicativa en la que considera al sujeto como ser pasivo y al objeto como agente activo.

Por su parte la hermenéutica propone una ciencia universal de la interpretación y la comprensión a través del método clínico proceso en el cual Max Weber considera al sujeto activo y al objeto pasivo.

Ambas tradiciones y las posturas desarrolladas son cuestionadas por Carlos Marx, quien propone una doctrina de la concatenación o conexión universal de las leyes universales que rigen el desarrollo natural y social del pensamiento, en el que sujeto objeto se encuentra en una relación reciproca, donde la meta última es la transformación.

En este contexto es que se desarrolla una escuela importante para la investigación científica de las ciencias sociales, que a continuación se plantea como el eje principal de la metodología, pero antes de abordarla es importante mencionar que a pesar de que cuestiona las tradiciones aristotélica y galileana, y principalmente la segunda, no se puede negar que actualmente siguen permeando el desarrollo y propuesta de teorías científicas.

## **LA ESCUELA DE FRANKFURT**

Durante las dos guerras mundiales se fundó en el ámbito alemán un instituto de investigación social anexo a la Universidad de Frankfurt, que da origen de la Escuela del mismo nombre, su fundador y representante es Horkheimer con el que colaboraron Adorno Marcuse, Fromm, Löwenthal, Polloch, entre otros, presentando la Teoría Crítica de la sociedad en un marco hegeliano marxista freudiano, con la idea de analizar la sociedad occidental capitalista y proporcionar una teoría emancipadora, es decir, una teoría liberadora, en donde evidentemente el sujeto juega un papel fundamental, como agente activo, esto implica un cambio radical en el pensamiento y en la visión del mundo, y con la misma dificultad que

.....

(68) Ibidem p.p. 17 - 20

el positivismo logró desplazar a la iglesia de las universidades es que se tiene que trabajar para modificar la idea única de ciencia.

Horkheimer en 1937 critica fuertemente al positivismo argumentando que no advierte que sus percepciones están mediadas por la sociedad capitalista en la que vive y obviando el momento histórico solo puede percibir apariencias. “la teoría crítica no niega con ello la observación , pero si niega su primacía como fuente de conocimiento, tampoco rechaza la necesidad de atender a los hechos , pero se niega a elevarlos a categoría de realidad por antonomasia. Lo que es no es todo, diría Adorno, allí donde no se advierte el carácter dinámico, procesual de la realidad cargado de potencialidades se reduce la realidad a lo dado y tras las reducciones están las justificaciones.

La ciencia moderna galileana no ha advertido que es hija de condiciones socioeconómicas y que están profundamente ligadas con un desarrollo industrial. Privilegia una dimensión de la razón: la que atiende a la búsqueda de los medios para conseguir unos objetivos dados.

Pero estos objetivos o fines no se cuestionan, son puestos éticamente o decisionísticamente por quienes controlan y pagan los servicios de la ciencia. La razón se reduce así a razón instrumental”<sup>69</sup>

A la luz de esta propuesta emancipadora surge la sociología de la educación o Teoría Crítica de la Educación , por esta razón es que se dice que La teoría educacional crítica tiene una profunda deuda con sus progenitores europeos

Y en este sentido es que varios teóricos, como Henry Giroux continúan retomando los trabajos de la escuela de Frankfurt , o Jürgen Habermas, quien salió del instituto para continuar en otras partes el trabajo iniciado por los miembros fundadores.

De ahí que la Pedagogía Crítica a comenzado a proporcionar una teoría radical y un análisis de la escuela desarrollando nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías.

Pero es importante aclarar que no consiste en un conjunto homogéneo de ideas, los teóricos críticos están unidos por sus objetivos: “habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes.”

La pedagogía crítica resuena con la sensibilidad del símbolo hebreo tikkun, que significa curar, reparar y transformar al mundo. Proporciona dirección histórica, cultural, política y ética para los involucrados en la educación, y es tan

.....

(69)MARDONES J.M. y N. Ursua Filosofía de las ciencias humanas y sociales. 6ª ed, México 1994 Fontamara p.p. 27 – 28



revolucionaria como los primeros propósitos de los autores de la declaración de independencia, la liberación es una meta auténtica. Y una de las mayores tareas ha sido revelar y desafiar el papel que las escuelas desempeñan en la vida política y cultural. los avances recientes en la sociología del conocimiento, la antropología cultural y simbólica, el marxismo cultural y la semiótica han conducido a estos teóricos a ver a las escuelas no solo como espacios institucionales, también como áreas culturales, donde una heterogeneidad de formas sociales e ideológicas suelen enfrentarse en una lucha por la dominación, y generalmente analizan a la escuela en una doble forma: como mecanismo de clasificación en el que grupos seleccionados de estudiantes son favorecidos con base en la raza, la clase y el género, y como agencias para dar poder social e individual. sosteniendo que los maestros deben comprender el papel que asume la escuela al unir el conocimiento con el poder, para aprovechar ese papel para el desarrollo de ciudadanos críticos y activos, pero esto solo se lograría si se ve a la escuela como un espacio político y cultural porque representa una introducción, y legitimación de formas particulares de vida social, implicadas en las relaciones de poder, en la practicas sociales, en general que siempre han funcionado en forma que racionalizan la industria del conocimiento en estratos divididos en clase, que producen la desigualdad, el racismo, el sexismo y que fragmentan las relaciones sociales democráticas mediante el énfasis en la competitividad y el etnocentrismo cultural.

Es importante mencionar que la Pedagogía Critica también se nutre de movimientos como el de John Dewey, William Kilpatrick hasta los esfuerzos más radicales de los reconstruccionistas como George Counts y la obra de Dwayne Huebner, Theodor Brameld y James Mc Donald.

Haciéndose importante la siguiente aseveración de Rogers Simons: la pedagogía debe de ser distinguida de la enseñanza, porque pedagogía se refiere a la integración en la practica del contenido y del diseño curricular particular, las estrategias y técnicas del salón de clase y la evaluación, los propósitos y métodos, juntos organizan una imagen de cómo el trabajo de un maestro en un contexto institucional especifica una versión particular de qué conocimiento es más valioso, qué significa conocer algo y cómo podemos construir representaciones de nosotros mismos, de los demás y de nuestro ambiente social y físico.

Hablar de pedagogía es hablar simultáneamente de los detalles de lo que los estudiantes y los otros deben hacer juntos y de las políticas culturales que tales prácticas sostienen.

Y dado que la escuela es un espacio social con relaciones de poder en la discusión del pensamiento crítico los neoconservadores y los liberales han neutralizado el término crítico por su uso repetido e impreciso removiendo sus dimensiones políticas y culturales y lavando su potencial de análisis para que signifique habilidades de pensamiento, en sus términos la enseñanza se reduce a un mero ayudar a los estudiantes a que adquieran más altos niveles de habilidades cognoscitivas.

La visión moral que subyace en este punto de vista alienta a los estudiantes a tener éxito en el difícil mundo competitivo de las formas sociales existentes.

Al definir el éxito académico casi exclusivamente en términos de crear trabajadores cumplidos, productivos y patrióticos, el nuevo programa conservador para una nación resurgente evade cualquier compromiso por formar ciudadanos críticos y comprometidos, y rechazan el punto de vista de que las escuelas deberían ser espacios para la transformación social y la emancipación donde los estudiantes sean educados no solamente para ser pensadores críticos, sino también para ver el mundo como un lugar donde sus acciones pueden tener efecto.

Por su parte la Pedagogía Crítica se funda en la convicción de que para la escuela es prioridad ética dar poder al sujeto y a la sociedad sobre el dominio de habilidades técnicas, que están primordialmente atadas a la lógica del mercado de trabajo se exige un compromiso con la transformación social en solidaridad con los grupos subordinados y marginados

De acuerdo con los teóricos de la educación crítica el análisis de la escuela emprendido por los críticos liberales y conservadores necesariamente favorece los intereses de la cultura dominante. La perspectiva liberal sobre todo ha sido reapropiada por la misma lógica en contraste la perspectiva crítica nos permite hacer un escrutinio de la escuela más persistente en términos de raza, clase poder y género.

Teóricos como Michael Apple sostienen que la escuela (...) no ha cumplido su promesa de una reforma igualitaria y de hecho no ha proporcionado oportunidades a muchos grupos de estudiantes de convertirse en ciudadanos críticos y activos, más bien sostiene la recompensa económica de la escuela, son diferentes para los ricos que para los que se encuentran en desventaja

Por lo tanto la meta de los académicos críticos es desenmascarar la desigualdad de los intereses particulares en competencia dentro del orden social que impiden la igualdad de oportunidades, sugieren que la escuela siempre debe de ser analizada como un proceso cultural e histórico en el que grupos selectos ocupan relaciones asimétricas de poder de acuerdo con agrupamientos específicos de raza, clase y género.

Los maestros de la tradición crítica sostienen que la corriente educativa dominante mantiene una tendencia esencialmente injusta que da como resultado la transmisión y al reproducción de la cultura del status quo dominante, además impugnan la relación pocas veces disputada entre la escuela y la sociedad, desenmascarando la pretensión de la pedagogía dominante de que provee igualdad de oportunidades y acceso a la democracia igualitaria y al pensamiento crítico, rechazando la idea de que la escuela constituya un proceso apolítico y no axiológico, de hecho sostienen que las escuelas son instituciones meritocráticas o de recompensas.

La Pedagogía crítica intenta proporcionar a maestros e investigadores mejores medios para comprender el papel que desempeñan a través de categorías o conceptos para cuestionar las experiencias de los estudiantes, los textos, las ideologías de los maestros, y los aspectos de la política escolar que los análisis conservadores y liberales con frecuencia dejan sin explorar.

Y se compromete con las formas de aprendizaje y acción emprendidas en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, además de cuestionar los presupuestos de la educación, los teóricos críticos están dedicados a los imperativos emancipadores de dar poder al sujeto y de la transformación social. A través de incorporar la práctica educacional, además de sostener que somos responsables no solo por como actuamos individualmente en la sociedad, sino también del sistema en el que participamos. proponiendo hacer familiar lo extraño y extraño lo familiar cuestionando el carácter normalizador de las escuelas, es decir como las escuelas son instrumentos que en esencia legitiman las relaciones y prácticas sociales existentes, sancionándolas como normales y naturales desmantelando y redondeando las reglas y códigos artificiales que maquilan la realidad en el salón de clases.

Cabe señalar que a diferencia del humanista que comienza con lo diferente y lo vuelve comprensible, el teórico crítico educacional ataca lo familiar trastornando los lugares comunes, intentan ir más allá de la cuestión convencional de qué significa la escuela planteando en su lugar la cuestión más importante de cómo la escuela ha venido a significar lo que significa. Argumentando que el marxismo no ha sido tomado en serio en este país como medio de análisis socio histórico.

Los estudiosos de la educación crítica como Henry Giroux sostienen que los programas escolares deben ser comprendidos en términos de una teoría de interés y una teoría de experiencia.

Por teoría de interés Giroux quiere decir que el programa refleja los intereses que lo rodean: las visiones particulares del pasado y del presente que representan las relaciones sociales que afirman o descartan. Por teoría de experiencia se refiere a que el programa es una narrativa construida históricamente que produce y organiza las experiencias del estudiante en el contexto de formas sociales tales como el uso del lenguaje, la organización del conocimiento dentro de categorías de nivel alto y bajo y la de enseñanza. No obstante el programa no solo representa una configuración de intereses particulares y experiencias también forma un campo de batalla donde diferentes versiones de autoridad histórica, presente y futuro luchan por prevalecer.

El educador crítico aprueba ante todo teorías dialécticas, teorías que reconocen los problemas de la sociedad como algo más que simples hechos aislados de los individuos o deficiencias en la estructura social. Más bien estos problema surgen del contexto interactivo entre el individuo y la sociedad. El individuo un actor social tanto crea como es creado por el universo social de que es parte, ni al individuo ni a la sociedad se le da prioridad en el análisis los dos están inextricablemente

entretreídos, de tal forma que la referencia a uno debe por implicación significar la referencia al otro, intentando desechar las historias y las relaciones de los significados y apariencias aceptados.

Wilfred Carr y Stephen Kemmis añaden:

El pensamiento dialéctico implica buscar las contradicciones pero en realidad no es algo tan inexpresivo o mecánico como la fórmula de tesis anti tesis síntesis, por el contrario es una forma abierta y cuestionadora del pensamiento que exige una reflexión completa entre elementos como parte y todo, conocimiento y acción, proceso y producto, sujeto y objeto, ser y devenir, retórica y realidad o estructura y función.

La naturaleza dialéctica de la teoría crítica habilita al investigador de la educación para ver a la escuela no simplemente como un lugar de adoctrinamiento o socialización o como un sitio de instrucción sino también como un terreno cultural que promueve la afirmación del estudiante y su autotransformación.

Una comprensión dialéctica de la escolarización permite ver a las escuelas como espacios tanto de dominación como de liberación, esto va en contra de la doctrina sobredeterminista del marxismo ortodoxo, que pretende que las escuelas solo reproducen las relaciones de clase y adoctrinan pasivamente para convertirlos en jóvenes capitalistas.

El educador crítico no cree que haya dos lados para cada cuestión y que ambos requieran igual atención, para él sino que hay muchos lados en un problema que con frecuencia están vinculados a ciertos intereses de clase, raza y género.

El uso común de objetivos conductuales por los maestros refleja una búsqueda de certeza y control técnico del conocimiento y la conducta.

Los macro objetivos están diseñados para permitir a los estudiantes hacer conexiones entre los métodos, el contenido y la estructura de un curso y su significado dentro de la realidad social. Este enfoque dialéctico de los objetivos del aula permite a los estudiantes adquirir un marco de referencia más amplio o visión del mundo en otras palabras los ayuda a adquirir una perspectiva política, los estudiantes pueden entonces hacer explícito el programa oculto y desarrollar una conciencia política crítica.

Los micro objetivos representan el contenido del curso y se caracterizan por su estrechez de propósitos y su limitado campo de cuestionamiento. Girox nombra la importancia de la relación entre ambas clases de objetivos del curso y las normas, valores y relaciones estructurales de la sociedad.

Los teóricos de la educación crítica ven al conocimiento escolar como histórica y socialmente arraigado y limitado por intereses.

El conocimiento adquirido en la escuela nunca es neutral u objetivo sino que esta ordenado y estructurado en formas particulares, sus prioridades y sus exclusiones participan en una lógica silenciosa. El conocimiento es una construcción social profundamente arraigada en los nexos de relaciones de poder.

Cuando los teóricos críticos afirman que el conocimiento esta socialmente construido. quiere decir que es producto del acuerdo o consentimiento entre los individuos que vive relaciones sociales particulares en el tiempo, sostener que el conocimiento está socialmente construido en general significa que el mundo en el que vivimos es construido simbólicamente por la mente, merced de la interacción social con los otros y que es profundamente dependiente de la cultura, del contexto, de las costumbres y de la especificidad histórica, el factor crucial aquí es que algunas formas de conocimiento tienen más poder y legitimidad que otras, por ejemplo las matemáticas, esto puede explicarse por el vínculo entre las necesidades de la gran empresa para competir en los mercados mundiales y los imperativos del movimiento de la nueva reforma para traer de regreso a la escuela la excelencia. Ciertos tipos de conocimiento legitiman ciertos intereses de género, clase y raza.

Y los más comunes son:

Conocimiento técnico, que puede ser medido y cuantificado, basado en las ciencias naturales.

Conocimiento práctico que se adquiere mediante la descripción y el análisis en forma histórica o desarrollo de situaciones sociales.

El educador crítico esta más interesado en lo que Habermas llama el conocimiento emancipador (similar al conocimiento directivo de Girox) que intenta reconciliar y trascender la oposición entre el conocimiento técnico y el práctico. El conocimiento emancipatorio ayuda a entender como las relaciones sociales son distorsionadas y manipuladas por las relaciones de poder y privilegios.

También apuntan a crear condiciones bajo las cuales la irracionalidad, la dominación y la opresión pueden ser transformadas y superadas por medio de la acción deliberada y colectiva.

Y hablando de la relación escuela sociedad es pertinente hablar sobre las clases que son relaciones económicas, sociales y políticas que gobiernan la vida en un orden social dado, reflejan las restricciones y limitaciones que los individuos y los grupos experimentan en las áreas de nivel de ingreso, ocupación, lugar de residencia y otros indicadores de estatus y de rango social.

Las relaciones de clase son las que se basan en la plusvalía del trabajo, quien la produce y quien la recibe.

Mismas que se encuentran en un cultura, la cual puede observarse para significar las formas particulares en las cuales un grupo social vive y da sentido a sus

circunstancias y condiciones de vida dada, además de definirla como un conjunto de prácticas ideológicas y valores a partir de los cuales diferentes grupos otorgan sentido a su mundo.

La cultura está íntimamente ligada con la estructura de las relaciones sociales dentro de las agrupaciones de clase género, y edad que producen formas de opresión y dependencia y no es solo una forma de vida sino de producción, merced a la cual los diferentes grupos tanto en sus relaciones dominantes como subordinadas definen y perciben sus aspiraciones en la relación singular de poder, la cultura también es vista como un campo de lucha en el que la producción, legitimación y circulación de formas particulares de conocimiento y experiencia son áreas centrales de conflicto.

Una cultura puede ser fácilmente analizada como cultura de origen dominante o subordinada, la cultura dominante se refiere a las prácticas y representaciones sociales que afirman los valores centrales, intereses y compromisos de la clase social que controla la riqueza material y simbólica de la sociedad, los grupos que viven las relaciones sociales subordinadas son parte de la cultura subordinada, los grupos subculturales pueden ser descritos como subconjuntos de las dos culturas de origen.

Los individuos que forman las subculturas suelen emplear símbolos distintos y prácticas sociales para favorecer una identidad distinta de la de la cultura dominante.

Las subculturas están envueltas en la disputa por el espacio cultural o aberturas en la cultura dominante, ya que esta nunca es capaz de asegurar un control total sobre los grupos culturales subordinados.

Las formas culturales son aquellos símbolos y prácticas sociales que expresan cultura.

La cultura dominante ejerce control sobre clases o grupos subordinados mediante un proceso conocido como hegemonía y se refiere al mantenimiento de la dominación no sólo por el puro ejercicio de la fuerza, sino principalmente por prácticas sociales concensuales, formas sociales y estructuras sociales producidas en espacios específicos tales como la iglesia, el estado, la escuela, los medios de comunicación, el sistema político y la familia.

El término estructuras sociales puede definirse como los imperativos que limitan la vida individual, que parecen estar más allá del control individual y que tienen su origen en las relaciones de poder

Por lo tanto es importante retomar a Gramsci, quien habla de la hegemonía, como una lucha en la que el poderoso gana el consentimiento de los oprimidos quienes ignoran que participan en su propia opresión.

Cuando no se enseña a cuestionar los valores que prevalecen se preserva la hegemonía, porque la hegemonía es un encasillamiento cultural de significados, una prisión de lenguajes y de ideas a la que ingresan libremente tanto los dominados como los dominadores.

La hegemonía no es tanto un proceso de dominación activa como una estructuración activa de la cultura y de las experiencias de la clase subordinada por la clase dominante, que es capaz de encuadrar las formas en las que los grupos subordinados viven y responden a su propio sistema cultural y experiencias

Cabe mencionar que no todos los valores prevalecientes son opresivos, el desafío para los maestros es reconocer e intentar transformar esos rasgos antidemocráticos y opresivos del control hegemónico que frecuentemente estructuran la existencia diaria en las aulas de modos no transparentes.

Finalmente es importante retomar la ideología, que se refiere a la producción y representación de ideas valores y creencias y a la forma en que son expresadas y vividos tanto por el individuo como por el grupo, simplemente la ideología se refiere a la producción de sentidos y significados y puede describirse como una forma de ver el mundo un complejo de ideas y diferentes tipos de prácticas sociales y rituales que se tienden a aceptar de forma natural, es el resultado de la intersección del significado y el poder en el mundo social, e incluye tanto funciones positivas como negativas.

La función positiva es proporcionar conceptos, categorías, imágenes e ideas por medio de los cuales la gente da sentido a su mundo social y político, forma sus proyectos, toma una cierta conciencia de su ubicación en el mundo y actúa en el.

La función negativa: se refiere al hecho de que todas estas perspectivas son inevitablemente selectivas.

De acuerdo con John Thompson la ideología en su función negativa trabaja mediante tres formas diferentes, la legitimación, que ocurre cuando un sistema de dominación se sostiene presentándose como justo y respetable.

La fragmentación cuando las relaciones de poder están sostenidas por la producción de significados en una forma que fragmenta a los grupos.

La cosificación: cuando situaciones históricas se mantienen como atemporales.

Un elemento importante tiene que ver con que la ideología dominante frecuentemente alienta a las ideologías opcionales y tolera las que desafían su propia racionalidad dado que absorbiendo esos valores contradictorios ellas serán cada vez menos capaces de domesticar los valores conflictivos y contradictorios y dentro de esta parte negativa subsiste el prejuicio o un juicio anticipado y

negativo.\*

## TIPO DE PROYECTO

Es un proyecto pedagógico de acción docente porque:

- ▶ Se evaluará y valorará el saber de la educadora.
- ▶ Se rescatarán sus conocimientos y habilidades.
- ▶ Se evaluará la problemática y su trascendencia
- ▶ Se contextualizará la problemática
- ▶ Se realizará una organización grupal
- ▶ Se explicitarán los cambios que se pretenden lograr
- ▶ Se modificarán los procesos escolares
- ▶ Las implicaciones se contemplan en dos niveles el aula y la escuela
- ▶ Se incorporarán materiales
- ▶ Se evaluarán los logros alcanzados periódicamente
- ▶ Y sobre todo es considerado un plan de formación.

## ALTERNATIVA

El sexismo y la discriminación son el principal problema que se detecta en la escuela, por lo que se plantea como alternativa trabajar en tres momentos, con padres y madres de familia, un taller de género en el que se explique el problema en términos cotidianos, con apoyo del Instituto de las <<Mujeres Cristina Pacheco>>, para lo cual se destinaron cinco sesiones.

Posteriormente y con el mismo apoyo se realizarán otras tres sesiones donde las docentes identifiquen problemas de discriminación y adquieran estrategias y actividades para evitar estas actitudes

Finalmente nueve sesiones directas con niños y niñas donde se promoverá la construcción de la identidad del yo y el respeto a la diversidad

.....

\* Corrientes Pedagógicas contemporáneas. Antología Básica. Licenciatura en Educación Plan 1994. Universidad Pedagógica Nacional. Tema: Introducción a la Pedagogía Crítica. P.p 76-92



## CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Como ya se ha venido mencionando en este proyecto se trabajara una propuesta para atender el problema de la discriminación y el sexismo en la escuela por lo que se presentan las siguientes categorías:

- ▶ Sensibilización a padres y madres de familia mediante tríptico para la asistencia a las sesiones.
- ▶ Sensibilización a las docentes sobre la importancia de evaluar y reflexionar sobre su practica docente para modificarla, implementando una visión de genero
- ▶ Sesiones con el Instituto De la Mujer <<Cristina Pacheco>> para padres y madres de familia
- ▶ Sesiones con el Instituto De la Mujer <<Cristina Pacheco>> para docentes frente a grupo.
- ▶ Sesiones con niños y niñas del plantel para promover la identidad del yo y el respeto a la diversidad

**PLAN DE TRABAJO  
PADRES Y MADRES DE FAMILIA**

SESIÓN	FECHA	ACTIVIDAD	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
1	21 de octubre	El cuerpo de mis derechos	Sensibilizar a los y las asistentes para conocer sus necesidades y responsabilidades	Participación individual	Padres y madres de familia especialista del Instituto de las Mujeres	Hojas bond y etiquetas	Por escrito individual
2	28 de octubre	Equidad y género	Socializar necesidades y reconocer su importancia	Participación en parejas	Padres y madres de familia especialista del Instituto de las Mujeres	Hojas bond	Padres y madres de familia especialista del Instituto de las Mujeres
3	4 de noviembre	Violencia de género I	Conocer el significado de la violencia de género	Participación individual	Padres y madres de familia especialista del instituto de las Mujeres	Acetatos	Padres y madres de familia especialista del Instituto de las Mujeres
4	11 de noviembre	Violencia de género II	Analizar la situación propia con respecto a la violencia de género	Participación individual	Padres y madres de familia especialista del Instituto de las Mujeres	Acetatos	Padres y madres de familia especialista del Instituto de las Mujeres

## PLAN DE TRABAJO DOCENTES

SESIÓN	FECHA	ACTIVIDAD	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
1	28 de noviembre	Exponer el concepto de hombre y mujer	Sensibilizar al personal sobre la existencia de discriminación	Exponer en parejas su conocimiento y después llevarlo a plenaria	Docentes y especialista del instituto de las mujeres	Hojas de papel bond	Individual oral
2	4 de diciembre	Reconocer los sentimientos propios partiendo de los sentidos	Reconocer y manejar de sentimientos de discriminación	Reacción individual frente a un estímulo	Docentes y especialista del instituto de las mujeres	Grabadora, fotografía, imagen	Individual oral
3	11 de diciembre	Reconocer las posibilidades de sensibilización del cuerpo a través de sensograma	Reconocer el cuerpo como el principal elemento de interacción con el mundo	Sensibilizar los sentidos y reconocer interacciones positivas y negativas	Docentes y especialista del instituto de las mujeres	Grabadora, tela, fruta, vela, perfume	Individual oral
4	18 de diciembre	Conocer actividades que promuevan la equidad de género	Conocer actividades que no excluyen para trabajar con el grupo	Exposición	Docentes y especialista del instituto de las mujeres	Libros, carpetas y compendios	Individual oral

**PLAN DE TRABAJO  
NIÑOS Y NIÑAS**

SESIÓN	FECHA	ACTIVIDAD	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
1	14 de octubre de 2003	Se presentará una silueta, se pedirá al grupo que lo observe y diga que es. de acuerdo a sus respuestas se cuestionará por qué y al finalizar se preguntará si consideran que puede ser una niña. se solicitará que pasen un niño o una niña y se pedirá al grupo que comparen la silueta con su compañero a compañera y mencionen que le hace falta a la silueta, en términos físicos, posteriormente se solicitará que pase el sexo opuesto para realizar la misma comparación. a fin de construir una imagen de sujeto	Que niños y niñas a través de la observación construyan una imagen de sujeto desde un punto de vista físico identificando semejanzas y diferencias	Actividad grupal	Niños, niñas y docente de grupo	Silueta participación del grupo evaluación de la educadora participante	Se entregará una copia tamaño carta de la silueta y se solicitará que la completen solamente en términos físicos. se realizará una comparación entre lo que anote la docente del grupo y los resultados.

SESIÓN	FECHA	ACTIVIDAD	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
2	21 de octubre de 2003	Se presentará una secuencia de 10 imágenes que van presentando la igualdad física entre niños y niñas. La última presenta una única diferencia ser niño y ser niña	Que niñas y niños identifiquen la igualdad física de niños y niñas y la diferencia de género	Actividad colectiva	Niños, niñas y maestra	Imágenes de material de papelería	Se solicitará que niños y niñas dividan una hoja en dos. en la primera parte dibujar en que son iguales niños y niñas en la segunda parte en que son diferentes.
3	27 de octubre de 2003	Se pide al grupo que mencione en que se parecen niños y niñas. posteriormente se solicite que formen parejas (un niño y una niña) y se describan mutuamente finalmente se solicitará que se dibujen mutuamente y comenten las diferencias.	Que niños y niñas reconozcan diferencias particulares	Actividad grupal, y por parejas	Niños, niñas y maestra	Imágenes de las partes del cuerpo papel y colores	Comentar en plenaria que diferencias encontraron entre su compañeros y compañeras.
4	3 de noviembre de 2003	Se presenta un libro que se llama los niños y las niñas del mundo, se van comentando las diferencias individuales posteriormente se entregan tres muñecos de papel tomados de la mano, los cuales con diferentes materiales convertirán en niños o niñas, en medio se pone el o ella y a los lados los niños o niñas que más les gustaron del libro	Reconocer la diversidad	En grupo y después individual	Niños, niñas, y maestra	Libro y material de papelería	El trabajo terminado mas los comentarios de cada uno permitirá observar su disposición

SESIÓN	FECHA	ACTIVIDAD	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
5	10 de noviembre de 2003	Se mostrara a todo el grupo una secuencia de imágenes en la que reconocerán las diferencias individuales, al final se solicitara que pasen a ver la ultima pagina en la que se encuentra el niño o la niña más bonitos del mundo, en esta hoja hay un espejo, después se pedirá que lo dibujen	Reconocer la diversidad y reconocerse en ella como ser único	Actividad grupal, individual y grupal	Niños, niñas, y maestra	Imágenes y material de papelería	La reacción en este ejercicio es importante, la cual se complementa con el dibujo
6	17 de noviembre del 2003	Se mostraran las 11 primeras imágenes del libro ¿me das?, en el que se desarrolla un problema entre un niño y una niña. se les entregan dos siluetas y se les pide que con ellas y material de papelería resuelvan el conflicto y posteriormente lo expongan.	Que niños y niñas resuelvan un problema independientemente del género implicado	Actividad grupal e individual	Niños, niñas, y maestra	Imágenes y material de papelería	La explicación que dan y la confrontación con el final del cuento
7	24 de noviembre de 2003	Se mostraran las seis primeras imágenes del libro: “las tres mellizas hacen las paces” en el que tres hermanas pelean para resolver un problema, externo a ellas. se entregará un juego de hojas engrapadas a manera de cuadernillo que contiene las mismas imágenes con dos recuadros vacíos y se les pide que grafiquen como resolverían el problema.	Que niños y niñas resuelvan un problema de acuerdo a sus conocimientos previos e independientemente del género.	Grupal e individual	Niños, niñas y maestra	Imagen y material de papelería	Comentarios de niños y niñas al exponer su trabajo

SESIÓN	FECHA	ACTIVIDAD	PROPÓSITO	ESTRATEGIAS	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN
8	12 de enero de 2004	Se mostraran laminas con imágenes que representen los derechos de los niños y las niñas y posteriormente imágenes de las obligaciones que equilibran los derechos	Que niños y niñas asocien derechos y obligaciones como parte de su formación y de los limites de convivencia social	Grupal e individual	Niños, niñas y maestra	Imágenes	Dibujar y explicar un derecho y su respectiva obligación.
9	19 de enero de 2004	Un caracol compuesto por casillas que contengan los derechos de niños y niñas. una mica con obligaciones de niños y niñas. se juega como la oca, pero no se compite, la intención es que ubiquen que derecho les tocó y lo asocien con una obligación	Que niños y niñas expresen lo que saben de sus derechos y obligaciones	Grupal	Niños, niñas y maestra	Caracol, dados, imágenes	En una hoja dibujaran su experiencia.

## APLICACIÓN DEL PROYECTO

Como se mencionó en la introducción se trabajó con cinco grupos, por actividad, es decir, un total de 45 sesiones las cuales estaban programadas para realizarse en un tiempo de 15 a 20 minutos, pero estas se llevaron un mínimo de una hora.

**Sesión:** N° 1

**Fecha:** 14 de octubre de 2003

**Participantes:** 135 alumnos y alumnas, cinco docentes y la coordinadora del proyecto.

**Propósito:** Que niños y niñas a través de la observación construyan una imagen de sujeto desde un punto de vista físico identificando semejanzas y diferencias

**Desarrollo:** Se mostró la siguiente silueta



Y se pidió a cada grupo que la observara y dijera que es, la primer respuesta fue:

“Un niño”

Se preguntó por qué un niño, las respuestas fueron similares en todos los grupos:

Niños y niñas:            Porque tiene el pelo corto  
                                  Porque esta panzón  
                                  Porque tiene short  
                                  Porque camina



	Porque esta jugando
	Porque levanta la mano
	Porque tiene forma de niño
Aplicadora:	¿Puede ser una niña?
Niños y niñas	No.
Aplicadora:	¿Por qué?
Niños y niñas	Porque las niñas tienen el pelo largo.
	Porque las niñas no son panzonas
	Porque las niñas no dan lata
	Porque las niñas usan falda
	Porque las niñas no corren
	Porque las niñas juegan con muñecas
	Porque ese es un niño.
Aplicadora:	¿Las niñas pueden tener el pelo corto?
Niños y niñas	No, las niñas tienen el pelo largo
Aplicadora:	¿Las niñas pueden usar short?
Niños y niñas	No, las niñas usan falda.
Aplicadora	¿Las niñas pueden correr y levantar la mano?
Niños y niñas	No las niñas no dan lata.
Aplicadora	¿Las niñas tienen panza?
Niños y niñas	No, las niñas son flacas

Se pidió que pasaran niñas con el pelo corto y con el pants que usan a manera de uniforme, se pidió que las describieran y se hicieron los siguientes cuestionamientos:

Aplicadora:	¿Sus compañeras usan el pelo largo?
Niños y niñas	No, pero las niñas usan el pelo largo
Aplicadora:	Ellas lo tienen corto y son niñas

Observaron en silencio

Aplicadora:	Ellas usan pantalones
Niños y niñas	No son pants y son para educación física.
Aplicadora:	Pantalones en ingles se dice pants

Niños y niñas Comentaron en voz baja

Se volvió a mostrar la imagen y se preguntó ¿qué es?, en esta ocasión las respuestas fueron múltiples:

Niños y niñas	Un niño
	Un mago
	Una sombra
	Un humano
	Un muñeco
	Un señor

Se entregó una silueta a cada uno niño y niña y se pidió que dibujaran lo necesario para que fuera un niño o una niña, lo que ellas o ellos quisieran hacer.

Cada niño y niña realizó su construcción desde los esquemas propios y sus destrezas motoras.

A continuación, se presenta un ejemplo de cada grado:

ANGEL DE 1° A



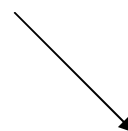
FERNANDA DE 2° B



GABRIELA 3 A



ANADELA 3° B





VALERIA 3° C

**Evaluación:** La evaluación se realizó conjuntamente con la docente de cada grupo, observándose lo siguiente:

La respuesta inicial, que se trata de un niño tiene que ver con la cultura androcéntrica en la que se vive, es decir, haciendo alusión al marco teórico el lenguaje es una expresión de la idea de generalizar e incluir a las mujeres en las expresiones masculinas.

Una vez que se presentó la posibilidad de que la silueta fuera mujer, y se ejemplificó con sus compañeras, hubo mayor variedad de respuestas pero el estereotipo de niña es fuerte, de hecho en los dibujos y retomando a Francesco Tonuci, niños y niñas dibujan lo que conocen y no lo que se les pide.

Con respecto al propósito, este se cumplió medianamente, porque en las expresiones graficas se observa la idea que tienen de lo que es un niño y una niña, y es justamente de ahí, en sus esquemas construidos que se trabajará para completar el propósito, a lo largo del proyecto, es decir esta primera actividad puede plantearse como diagnóstica, de hecho una conclusión que manifestaron niños y niñas de primer grado (3 años) es que existen niñas y pelonas.

Para los grados de tercero y segundo (de 4 a 6 años) que las niñas deben tener el pelo largo y usan falda.

**Sesión:** N° 2

**Fecha:** 21 de octubre de 2003

**Participantes:** 117 alumnos y alumnas, cinco docentes y la coordinadora del proyecto

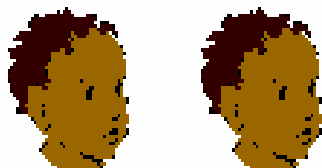
**Propósito:** Que niñas y niños identifiquen la igualdad física de niños y niñas y las posibilidades que estas representan para todos y todas

**Desarrollo:** Se presentó la siguiente secuencia de imágenes con las explicaciones correspondientes:

Aquí les presentó dos bebés, ellos parecen iguales, les voy a explicar por qué.



Ambos bebés tienen cara



En su cara tienen dos ojos



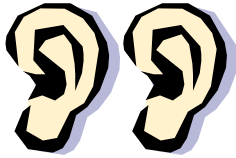
Una nariz



Una boca



Dos orejas



Pelo



Y el cuerpo:

Tronco, Brazos



Piernas



En cada caso se pregunta para que sirve cada miembro que se presenta, en todos los casos dan respuestas acertadas:

**Ver, dormir, comer , escuchar ,oler, respirar , cantar , hablar , tomar cosas caminar correr , bailar , abrazar, jugar.**

Al final, se les dijo que todos y todas tenemos las mismas partes del cuerpo y nos sirven para lo mismo, pero existe una diferencia, que uno de los bebes es niño y otra niña.

Se hace hincapié en que parecen iguales pero son diferentes

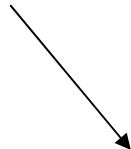


se les solicitó que dividieran una hoja en dos y de un lado dibujaran en que son iguales niños y niñas y en que son diferentes.

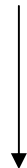
**Evaluación:** La evaluación se realizó conjuntamente con las maestras de cada grupo, en este caso niños y niñas reconocen las partes del cuerpo, y mencionan algunas de las actividades que se pueden realizar con ellas, reconocen que todos y todas tenemos las mismas partes del cuerpo, pero una vez que se grafican insisten en la idea que las niñas tienen pelo largo y los niños corto, como característica fundamental y a pesar de que se muestran bebés para hacer más significativa la igualdad física los dibujan grandes y con elementos de ornato para las niñas. En este caso los estereotipos no se van a romper de manera inmediata, lo importante de esta actividad es que a partir de sus conocimientos pueden observar el mundo de manera diferente, lo que lleva a pensar que el propósito en este caso se cumplió, porque de manera verbal lograron establecer la igualdad física que representa el punto de partida para la igualdad de oportunidades que en la primer actividad niegan ubicando a las niñas en una situación pasiva y a los niños con características sociales impuestas <<ser latosos>>.

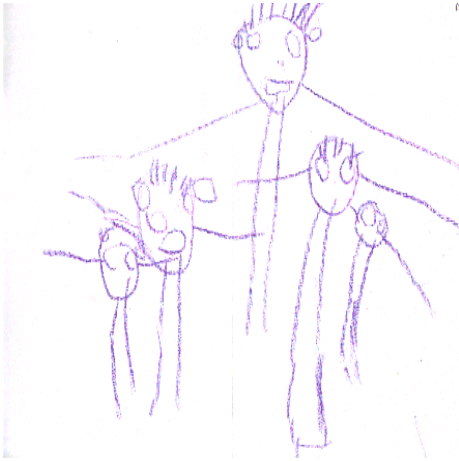
Como se mencionó los dibujos dan muestra de ambas posturas, en la que reconocen que como seres humanos tenemos las mismas características y posibilidades de acción y la fuerte carga social manifiesta en estereotipos.

ARLETTE DE 1° A

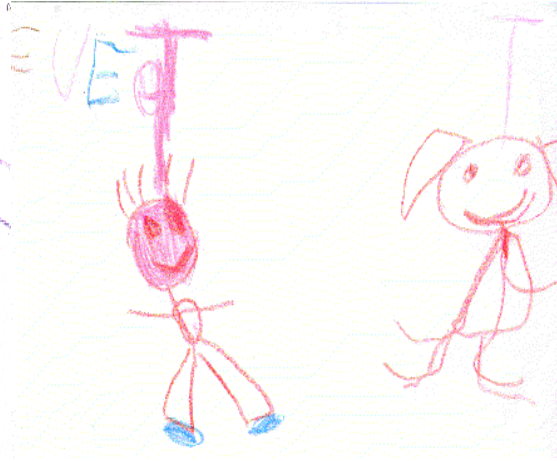


EVELIN DE 2° B





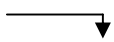
CARLOS DE 3° A



EMILIA DE 3° B



SAHIRA DE 3° C







Finalmente los dibujos dan cuenta que la construcción social sobre lo que es una niña no solo es lo que se observa desde fuera sino un autoconcepto.

**Sesión:** N° 3

**Fecha:** 27 de octubre de 2003

**Participantes:** 132 alumnos y alumnas, cinco docentes y la coordinadora del proyecto

**Propósito:** Que niños y niñas reconozcan diferencias particulares

**Desarrollo:** Se volvieron a mostrar las imágenes utilizadas en la sesión anterior pidiendo a los grupos que mencionaran las características físicas que niños y niñas tienen igual, en este caso les fue más fácil porque solo era un recordatorio, posteriormente se pidió que eligieran una pareja del sexo opuesto y que se colocaran frente a frente para describirse mutuamente, se ejemplifica haciendo referencia a las características particulares es decir dos ojos grandes, pelo café y corto, etc.

Para finalmente dibujarse.

En esta sesión también se observa que les cuesta trabajo escoger a una pareja del sexo opuesto, y a pesar de la indicación, eligieron a un igual, la primera reacción en general fue de pena, no se atrevían a decir nada y solo se reían, requirieron del apoyo de las docentes quienes dieron la pauta para la descripción de su compañero o compañera, a mera de preguntas:

Maestra:

Niño:

Maestra:

Niño:

¿Cómo tiene los ojos?

Grandes

¿De que color son?

Cafés



Maestra:  
Niño:

¿Es grande o chiquito?  
Es chiquito

Posteriormente se pidió que pasaran algunas parejas y que el grupo hablara sobre sus diferencias e igualdades por ejemplo:

**Las dos tienen cuerpo pero una es chiquita y otra grande  
Los dos tienen cara pero uno la tiene blanca y otro café.**

**Las dos tienen ojos pero una los tiene azules y la otra cafés.**

**Los dos tienen brazos pero uno los tiene gordos y otro los tiene flacos.**

Al final de la sesión se les explicó que todos y todas tenemos las mismas partes en nuestro cuerpo y sirven para lo mismo, pero que cada niño o niña son diferentes por su color de piel, de ojos, de cabello, por su estatura, su forma y tamaño de nariz.

Cuando graficaron retomaron pocos elementos observados y exteriorizados de su pareja, y recurren al estereotipo, muy específicamente al vestido en el caso de las niñas a pesar de que ninguna llevaba vestido, y al pelo corto y negro de los niños, incluso a estos últimos en algunos casos les ponen bigotes, los dibujos que se retoman hacen evidente el peso social sobre el género.

DIANA LAURA DE 1° A



AURORA 2° B





EVARISTO DE 3° A



ÁFRICA 3° B



JACQUELINE 3° C



**Sesión:** N° 4

**Fecha:** 5 de noviembre de 2003

**Participantes:** 144 alumnos y alumnas, cinco docentes y la coordinadora del proyecto

**Propósito:** Que niños y niñas reconozcan diferencias particulares como parte de la diversidad humana.

**Desarrollo:** Se mostraron las siguientes imágenes que se encuentra en el libro "Niños y Niñas del mudo." De Nuria Roca e ilustrado por Rosa María Curto ed: Molino.

La primer imagen remite a niños y niñas a mostrarles el mundo, la mayoría tiene una idea más o menos concreta del concepto



La siguiente imagen muestra una variedad de niños y niñas juntos.



Al observarlas manifestaron admiración fundamentalmente por los que no tienen ropa y los que tienen cubierta la cabeza. Posteriormente se explicó que la ropa la usan dependiendo del clima del lugar donde viven y de sus costumbres.

Por ejemplo Kai Li, vive en China y se encuentra viendo un espectáculo de dragones



Al pedir que describan a niños y niñas chinos, en todos los grupos coincidieron en:

**Tienen el pelo negro**

**Tienen los ojos pequeños**

**Uno usa lentes**

**Son amarillos**

**Los niños del dragón tienen un paliacate en la cabeza**

**La niña tiene un plato y uno palillos.**

La siguiente imagen un niño japonés que se llama Ichiro, aquí se les explicó que donde vive hay muchos edificios muy altos y que en este país se parecen en algunos rasgos a los chinos.





Al pedirles que los describieran sus respuestas fueron:

- Tienen el pelo negro**
- La niña usa colitas**
- También son amarillos**
- Sus ojos son pequeños**
- Los niños usan pelo corto**
- Tienen mochilas**
- Un niño usa lentes**

La siguiente imagen es de Yugoslavia, en donde hubo guerra y se cayeron algunas casas, en este momento niños y niñas hacen referencia a que vieron la guerra en la televisión, **“echaron bombas y destruyeron casas.”**



Al pedir que lo describieran, dijeron:

- Es güero**
- Tiene suéter**
- No tiene una pierna**
- Es blanco**



**Tiene unos palitos para caminar**  
**Tiene una televisión**

Se les explicó que Drago había perdido su pierna cuando cayó una bomba en su casa y se les preguntó si creían que Drago podría jugar. Ellos y ellas contestaron que **NO**

Se les mostró la siguiente imagen:

La observaron y dijeron:

**Si puede jugar a volar papalotes**  
**Los niños le ayudan**  
**También juega con niñas**  
**Pero no puede correr**  
**No puede jugar fútbol**

Se les explicó que existen muchos niños y niñas que no tienen piernas, brazos, no ven, no oyen, y si pueden jugar a todo, siempre y cuando los demás les ayuden.

Hubo otras respuestas:

**Si pueden venir a la escuela**  
**Pero les tenemos que ayudar**  
**Pueden jugar fútbol pero no corren rápido**  
**Pueden ser porteros**  
**Les podemos comprar una silla de ruedas**  
**Pueden jugar sentados**

La siguiente imagen fue de Kadi y su hermano mayor que viven en el desierto, de Namid, ahí hace mucho calor y solo se cubren parte de su cuerpo, para soportarlo.



Al decirles que los describan dijeron:

**Tienen el pelo corto**  
**Tienen chinos**  
**Son cafés**  
**Solo tienen calzón**  
**Sus ojos chicos y negros**  
**Tienen pulseras y collares**  
**Tienen borregos**

Se les complementa diciendo que tienen la nariz y boca grande y que además de los borregos tienen cabras.

La siguiente imagen es de Tarita que vive en Sydney, un lugar donde hace calor y juegan con bumerang.



Cuando se pide que describan dicen:

**Son morenos**  
**Tienen el pelo café**  
**Todos tienen el pelo corto**  
**La niña tiene falda y blusa**  
**El señor tiene camisa y pantalón**



**El niño usa calzón y se pinta**  
**El niño tiene un canguro**  
**Tienen los ojos pequeños y negros**  
**Tienen la nariz grande**  
**Tienen la boca grande**

La siguiente imagen es de Pall y vive en Alaska, el no puede ir a la escuela porque en ese lugar hace mucho frío y toma las clases por su computadora.



**Tiene el pelo negro**  
**Tiene una computadora**  
**Tiene ojos pequeños y negros**  
**Tiene un perro**  
**Tiene orejas pequeñas**  
**Tiene una camisa**  
**Es blanco**  
**Tiene una chamarra roja**  
**Tiene unos guantes de colores**  
**Tiene una nariz pequeña**  
**Tiene el pelo corto**

La siguiente imagen es Newal y vive en Egipto, ella y sus hermanos recogen flores para venderlas y con ello comprar comida y ropa.



Al pedir que describieran dijeron:

**Tienen todos el pelo café**  
**Tienen ojos pequeños**  
**La niña tiene una playera y un pantalón**  
**Tienen una nariz pequeña**  
**Tienen unas flores**  
**Tienen un pizarron**  
**Tienen unas canastas**  
**Tienen orejas pequeñas**  
**Son blancos**  
**La niña tiene unos libros**  
**Tienen boca grande**  
**Son morenos**  
**La niña tiene chinos**  
**La niña se cubre la cabeza con un trapo**  
**Un niño es chino**  
**Trabajan como los niños que limpian vidrios en la calle**

La siguiente imagen es Gina, quien vive en Venecia un lugar donde hay mucho agua, llueve mucho y un medio de transporte es la góndola que se parece a una lancha



Cuando se les pidió que hicieran la descripción dijeron:

**Tiene ojos pequeños y de color negro**  
**Tiene cabello café y corto**  
**Tiene una playera verde y un pantalón**  
**Tiene una nariz pequeña**  
**Tiene orejas pequeñas**  
**Tiene unas botas rojas**

En este caso se hizo hincapié en que ella usa pantalones y su pelo es corto.

La siguiente imagen es de Kinu y su tribu que viven la selva que se caracteriza por tener muchas plantas y animales, ellos juegan pero deben tener cuidado con las plantas venenosas y los animales salvajes



Cuando se les pidió que hicieran la descripción las respuestas fueron:

**No tienen ropa**  
**Se les ven las pompas**  
**Se pintan la cara**  
**Son morenos**  
**Tienen el pelo corto**  
**Tienen el pelo lacio**  
**Tienen el pelo negro**  
**Tienen ojos chiquitos**  
**Tienen nariz pequeña**

**Tienen boca chiquita  
Tienen una rana  
Tienen un chango  
Juegan en el agua**

La siguiente imagen es de un niño y una niña que trabajan y viven en el circo, ellos conocen muchos lugares, todos en los que se han presentado.



Al pedir que hicieran la descripción dijeron:

**La niña es rosa  
Tiene el pelo naranja  
Tienen nariz chiquita  
Tiene vestido y zapatos azules  
No se le ve la boca  
Juega con una pelotas  
El niño, es rosa  
Tiene el pelo naranja  
Tiene pantalones y camisa amarilla  
Tiene ojos negros  
Orejas chiquitas.**

Al finalizar la descripción del cuento se entregaron tres siluetas tomadas de la manos se solicitó que en la de en medio se dibujaran ellos o ellas y a los lados el niño o niña del cuento que más les agradó.

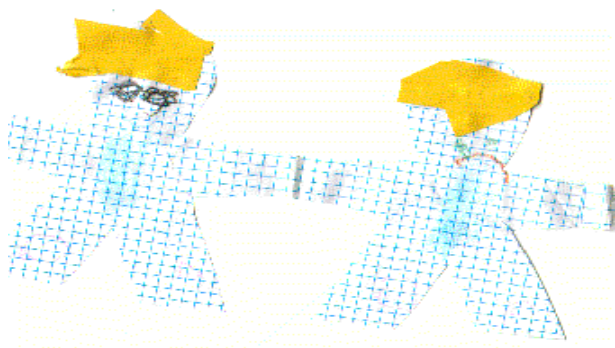
Las siluetas fueron como se muestran:



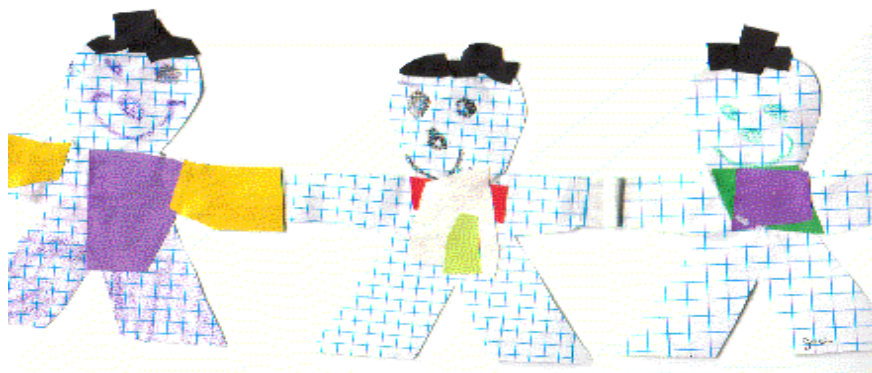


Los resultados fueron los siguientes:

OSCAR 1° A



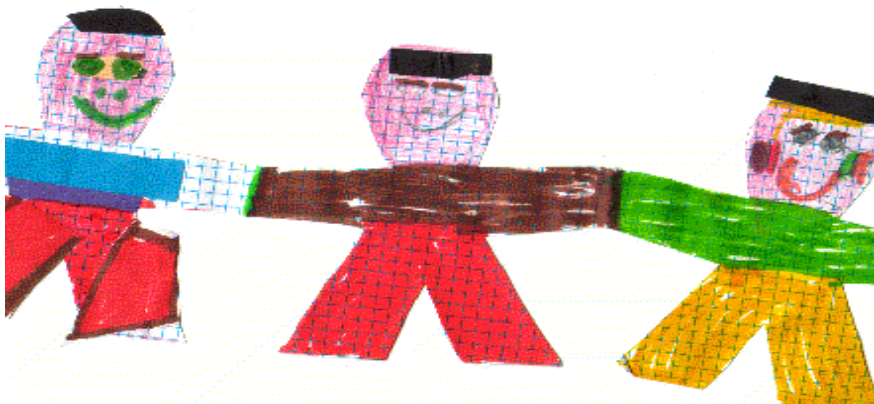
JULIO 2° B



JONATHAN 3° A



JONATHAN 3° B



EMILO DE 3° C



**Evaluación:** La evaluación se realizó conjuntamente con las maestras de cada grado, y tal y como se observa en los dibujos se incorporan elementos novedosos para ellos y ellas de las diversas culturas que observaron, al color de la piel incorporan no solo el color rosa o carne que suelen utilizar, sino otros más oscuros, de hecho ya se reconocen como morenos ellos mismos, la descripción fue más precisa, la posibilidad de ver a un niño sin pierna sensibilizó en general, hablando sobre personas que conocen en condiciones parecidas, Jonathan de 3° "A", cortó la pierna de la silueta y dibujó a Drago, situación que resultó importante para los adultos.

Las imágenes del libro coadyuvaron al logro del propósito ya que ahora identifican una diversidad y no solo los estereotipos de los medios de comunicación.

**Sesión:** N° 5

**Fecha:** 12 de noviembre de 2003

**Participantes:** 128 alumnos y alumnas, cinco docentes y la coordinadora del proyecto

**Propósito:** Que niños y niñas se reconozcan como personas únicas e irrepetibles

**Desarrollo:** Con algunas de las siguientes imágenes retomadas del libro "niños y niñas del mundo" utilizado en la sesión anterior se pidió que describieran, las características físicas, y como se puede observar esta ocasión solo se retomó la cara, porque al final se encontraba un espejo.

La intención del espejo es porque se explicó que la actividad se llamaba el niño o la niña más bonita del mundo, imagen que encontrarían en la última hoja.

EXISTEN NIÑOS DE PIEL MORENA, BOCA Y NARIZ GRANDE



EXISTEN NIÑAS DE OJOS CHIQUITOS, NARIZ Y BOCA GRANDE



EXISTEN NIÑOS DE PIEL AMARILLA Y OJOS CHIQUITOS



EXISTEN NIÑOS DE PIEL MORENA, OJOS Y BOCA GRANDE



EXISTEN NIÑAS DE PELO RUBIO, CORTO Y PIEL BLANCA



EXISTEN NIÑOS DE PIEL BLANCA, OJOS CHIQUITOS Y BOCA GRANDE



EXISTEN NIÑAS MORENAS, DE PELO CORTO, BOCA GRANDE



EXISTEN NIÑAS DE PIEL AMARILLA, PELO MEDIANO Y OJOS CHIQUITOS





EXISTEN NIÑOS DE PIEL MORENA, OJOS REDONDOS, NARIZ GRANDE Y PELO CHINO



EXISTEN NIÑAS DE PIEL BLANCA, PELO RUBIO, OJOS GRANDES



Las imágenes se vieron por grupo pero la última imagen (espejo) se vio de manera individual, y se pidió que no se hicieran comentarios, que tomaran una hoja de papel y que dibujaran lo que habían visto.

**Evaluación:** Las evaluaciones se realizaron conjuntas con las maestras, se observa que con mayor facilidad hablan sobre las diferencias de niños y niñas que se les presentan, y reconocen que se es único e irreplicable, pero a la hora de ver en la última hoja al niño o niña más bonita del mundo es un impacto importante, hay quien manifiesta pena, quien sonríe, quien se queda más tiempo observando, quien pide que se le vuelva a mostrar y obviamente los dibujos se realizan con gusto, se comentan entre ellos y ellas que se vieron en un espejo, que no era un dibujo, en el grupo de primero un niño se vio y luego dijo <<si es cierto>>, en un grupo de tercero se acercaban al cuadernillo hasta que la maestra les preguntó que querían y le contestaron que <<volver a verlo>>.

Es importante mencionar que las docentes disfrutaron de la misma manera la actividad porque el ambiente generado sensibilizaba, es decir, observar que una actividad sencilla lograba motivar a niños y niñas, en este sentido el propósito se logró ampliamente ya que niños y niñas se reconocen como únicos, irrepetibles, y bonitos, elemento que se llega a perder cuando se comparan con estereotipos impuestos, fundamentalmente en los medios de comunicación.

A manera de ejemplo se presentan los siguientes trabajos:

AYLIN DE 1° A



MONICA 2° B



ARIADNA 3° A



JORGE 3° B



ITZEL 3° C



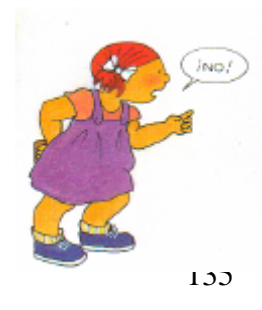
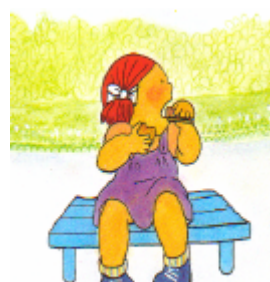
**Sesión:** N° 6

**Fecha:** 19 de noviembre de 2003

**Participantes:** 108 alumnos y alumnas, cinco docentes y la coordinadora del proyecto.

**Propósito:** Que niños y niñas resuelvan un problema, independientemente del género implicado

**Desarrollo:** Se mostraron las 11 primera imágenes del libro: “¿Me das?”, de Pia Vilarrubias ed: Juventud, y que son las siguientes:

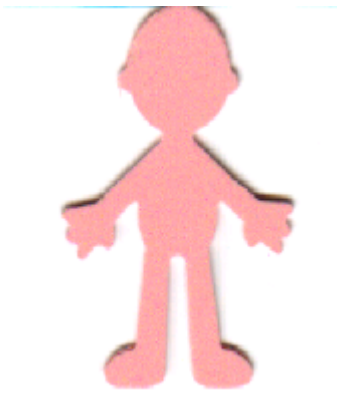




Como se observa el niño intenta quitarle un chocolate a una niña, ella trata de huir, en primer instancia, hasta que enfrenta al niño.

Una vez que se trabajo con las 11 imágenes se entregaron dos siluetas de fomi, y un cartón y se pidió que caracterizaran a un niño y a una niña y resolvieran el problema, para posteriormente explicarlo frente al grupo.

La silueta fue esta:



las respuestas fueron variadas, pero coincidentes en todos los grupos:

Pedir perdón  
Pedir que le convide  
Pedir ayuda a su mamá  
Convidarle la galleta o el chocolate  
Hacerse amigos  
Jugar y compartir  
Pedir por favor  
No pelear

Jugar juntos sin pelear  
El niño promete que no lo vuelve a hacer

Los trabajos se realizaron en el siguiente tenor:

MONSERRAT JULIANA DE 1° A



PAOLA 2° B



LIZBETH 3° A





JOSUE DE 3° B



JOSÉ ADRIÁN 3° C



Una vez que se expusieron los posibles finales, se contó el fin del cuento

El niño le pide a la niña que le convide, la niña acepta y se hacen amigos



**Evaluación:** Se realizó conjuntamente con las maestras de cada grupo y se coincide en que las respuestas son asertivas, e independientemente de la profundidad de los argumentos niños y niñas son capaces de resolver un problema sin discriminación de género, en este sentido cabe resaltar el resultado debido a que en sesiones anteriores era muy marcada la idea de acciones determinadas por el género, y el rechazo a interactuar con el sexo opuesto, en sus expresiones graficas acercan al niño y a la niña, los ponen en contacto, como se observó en los ejemplos anteriores.

La maestra de 3° B, hace evidente que aún cuando las respuestas son asertivas, la conducta no suele ser igual, y la resolución de conflictos no es positiva, en este caso el proyecto de innovación pretende incidir en niños y niñas y esta actividad coadyuve a la autorregulación.

En este sentido se considera que el propósito se cumplió tanto en la forma de resolver como en la integración de la historia sin discriminación de género.

**Sesión:** N° 7

**Fecha:** 26 de noviembre de 2003

**Participantes:** 98 alumnos y alumnas, cinco docentes y la coordinadora del proyecto.

**Propósito:** Que niños y niñas resuelvan un problema de acuerdo a sus conocimientos previos, independiente del género.

**Desarrollo:** Se mostraron las seis primeras imágenes del libro, “Las Tres Mellizas hacen las paces”, de Roser y Carles Capdevila, editorial Icaria, con una breve explicación, para que niños y niñas siguieran la historia se les entregaron dos hojas engrapadas con las imágenes reducidas y dos cuadros vacíos para que terminaran la historia. :

David explica un secreto a Elena: te invito a mi fiesta de cumpleaños, pero no se lo digas a tus hermanas porque mi mamá solo me permitió invitar a diez niños y si las invito me paso del número.



Teresa y Ana habían escuchado todo desde un árbol.



Teresa, pensó en invitar a David a jugar con su pelota, para convencerlo que la invitara a ella y no a Elena. David pensó que Teresa podría ser mejor amiga que Elena



Como los cromos que le hacían falta para su colección, el niño se quedó sorprendido porque no sabía como había hecho Ana para conseguir tantos cromos y volvió a pensar quien sería mejor amiga, Elena, Teresa o Ana





Mientras David piensa las tres mellizas empiezan a pelear

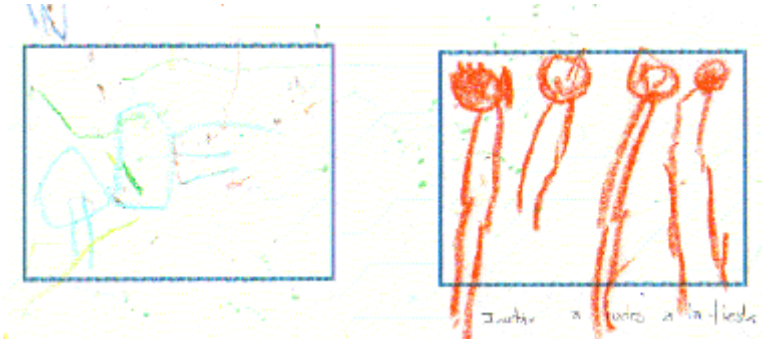


La maestra las sorprende y les pide una explicación



En los cuadros vacíos niños y niñas graficaron, lo siguiente:

IGNACIO 1° A



SEBASTIÁN 2° B



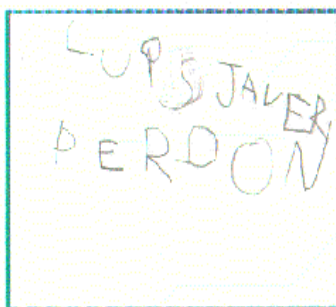
BRENDA 3°A



JULIA 3° B



LUIS JAVIER 3° C



**Evaluación:** La evaluación se realizó conjunta con maestras de cada grupo, observándose que el número de respuestas en esta sesión fue mayor, en el mismo sentido que la anterior, asertivas, como:

**No pelear y hablar**

**Pedirle a David que las invitara a las tres**

**Ir a la fiesta las tres**

**Ponerse de acuerdo para ver cual de las tres puede ir a la fiesta**

**Pedirse disculpas y no ir ninguna.**

**Aceptar el castigo que la maestra les ponga**

**Hablar con David para preguntarle por qué solo una puede ir a su fiesta**

**Hacer una fiesta ellas.**

**Hablar con sus papás para que hablen con los de David y les permita ir a las tres.**

**Prometer que no volverán a pelear.**

**Buscar otros amigos**

En este sentido el propósito se cumplió, ya que las respuestas van a en función de las conductas como sujetos y no a partir de los estereotipos de género, se buscan más posibilidades, siempre pensando en la posibilidad de reconsiderar, no descartan la idea de acudir al los adultos y aceptan los castigos.

En esta sesión se involucraron más no solo por el antecedente que les representaba la sesión seis, sino porque las trillizas son conocidas para una gran mayoría de niños y niñas y disfrutaron poder tener su copia de las imágenes y completar.

**Sesión:** N° 8

**Fecha:** 12 de enero de 2004

**Participantes:** 111 alumnos y alumnas, cinco docentes y la coordinadora del proyecto

**Propósito:** Que niños y niñas asocien derechos con obligaciones como parte de su formación y de los límites de convivencia social.

**Desarrollo:** Se mostraron laminas con imágenes que representan los derechos de niños y niñas.

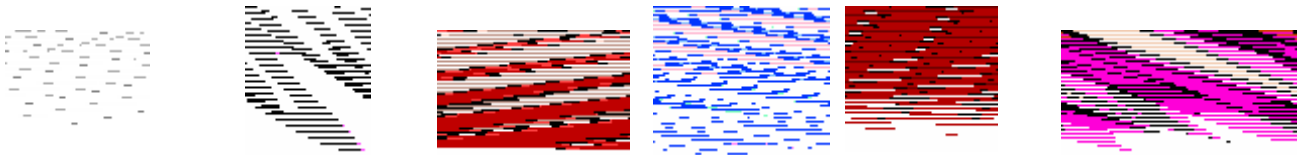
Posteriormente se mostraran imágenes de las obligaciones que implica tener un derecho y las formas en que podemos perder los derechos.

Imágenes:

Niños y niñas de todo el mundo tienen los mismos derechos, no importa su color de piel, de pelo, su tamaño, su forma de vestir o su edad.



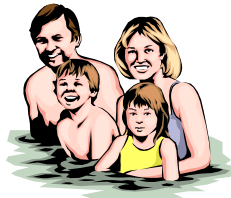
Todos y todas somos diferentes pero con los mismos derechos



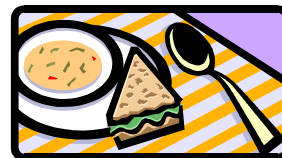
Niños Y niñas tienen derecho a un nombre y a tener un país.



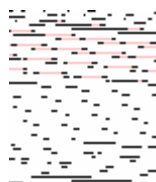
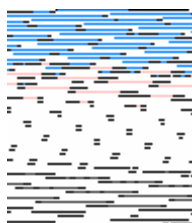
Niños y niñas tienen derecho a ser protegidos



Tienen derecho a una familia, una casa, alimentación, salud y educación.



Niños y niñas discapacitados tienen los mismos derechos.

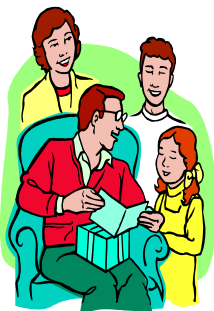


Posteriormente se mostraron las obligaciones.

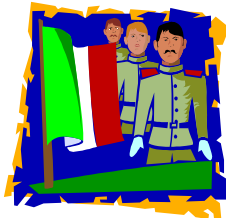
Respetarse, ser amigos y amigas



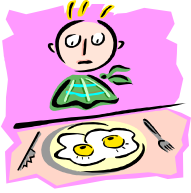
Obedecer a papá y mamá y quererlos



Respetar a la Bandera



Comer sin desperdiciar.



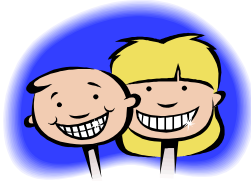
Ayudar a que la casa este limpia



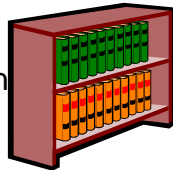
Protegerse con ropa adecuada para no enfermarse



Lavares los dientes y las manos.



Ir a la escuela, escuchar a la maestra seguir reglas y mantener el material limpio y en su lugar



aron mas en que se pierd chos:





Finalmente se pidió que en una hoja dividida en dos dibujaran un derecho y la obligación correspondiente.

Los dibujos expresan lo siguiente:

CARLOS 1° A

**No  
terminaron  
su trabajo**

**Si salen a recreo  
cuando terminan**



MARIA FERNANDA 2°B



**Derecho a tener una casa y querer a su mamá**



IRVING 3° A

**Derecho a jugar**



**Derecho a tener una casa**

EMMANUEL 3° B

**Derecho a tener una casa**





YESSICA 3° C

Derecho a tener una familia

Obligación de cuidar las plantas



**Evaluación:** la evaluación se realizó conjuntamente con las maestras, observando que es difícil que niños y niñas manejen los conceptos de derechos y obligaciones, tienen que recurrir a su vida cotidiana para entenderlo y mucho en función de lo malo y lo bueno, pero es justamente ahí donde se apoya para lograr la intersección y que entiendan que cada derecho cuesta obtenerlo, y mantenerlo, porque saben perfectamente que como son niños y niñas tienen derecho a jugar,

pero viéndolo de manera aislada esto se convierte en un problema, tanto niños como niñas deben saber que si al jugar utilizan un juguete lo deben guardar posteriormente, si tienen derecho a una casa deben ayudar a mantenerla limpia. En este primer acercamiento con derechos y obligaciones tal y como se observa en los dibujos, hay quienes tienen la capacidad de hablar sobre ambos aspectos aunque no haya correspondencia, y solo en algunos casos se mantiene la idea de que solo son derechos.

En este sentido el propósito se cumplió en el sentido de que hubo un acercamiento con el concepto, sobre ideas que tienen pero hace falta organizar.

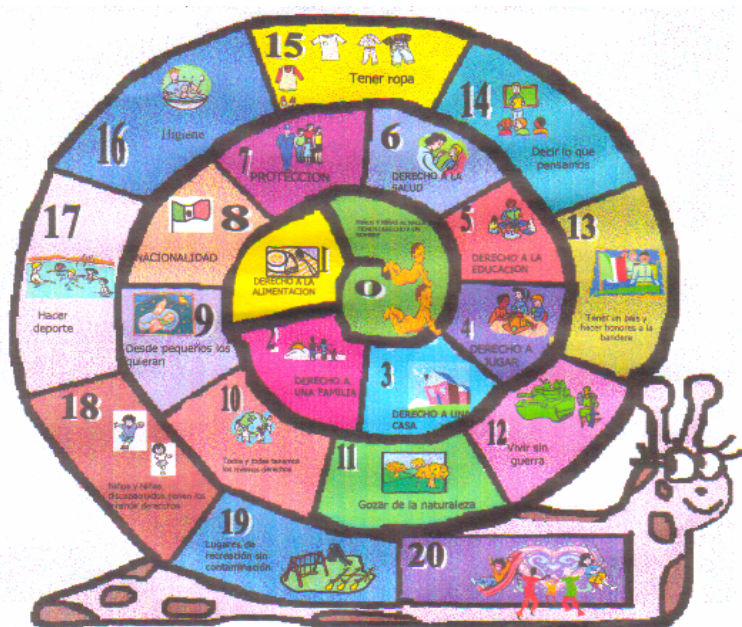
### Sesión N° 9

**Fecha:** 20 de enero de 2004

**Participantes:** 110 alumnos y alumnas, cinco docentes y la coordinadora del proyecto

**Propósito:** Que niños y niñas expresen su sentir con respecto a sus derechos y obligaciones.

**Desarrollo:** Se presentó una imagen de caracol que contiene veinte casillas que explican los diez principios que sustentan los derechos de niñas y niños.



A su vez se pegan en el pizarrón diez imágenes que sugieren obligaciones y son las siguientes:



Cada niño y niña echó los dados, y de acuerdo al número que le salió ubicó la casilla, y expresó de que derecho se trataba y lo relacionó con las imágenes del pizarrón, explicando por qué.

Niños y niñas propusieron que se usaran más de dos dados de esta manera se abarcarían todas las casillas, cabe señalarse que a pesar de ser un juego basado en la oca, no pretende estimular la competencia, ni que haya un ganador, sino favorecer la reflexión y el compañerismo.

Finalmente se pidió que en una hoja dividida en dos dibujaran un derecho y su obligación.

Todos y todas pudieron expresar de que derecho se trataba y en algunos casos lo ubicaron con más de una imagen, argumentando correctamente.

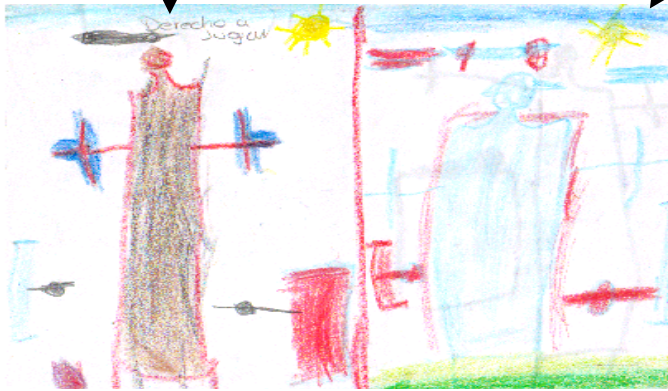
Pocos y pocas fueron los que no podían hacer una asociación pero, el grupo les ayudaba para lograrlo.

En este caso los trabajo ya se mostraron muy claros con respecto al concepto.

MARIEL 1° A

Derecho a jugar

Obligación de comer



RICARDO 2° C

Derecho a jugar

Obligación de ayudar en casa





ROQUE 3° A



GABRIELA 3°B



DIEGO 3° C

**Derecho a jugar**

**Obligación de cuidar el agua**



**Evaluación:** Se realizó conjuntamente con la maestra, observándose que en esta ocasión ubicaron muy bien los derechos y las obligaciones, pudieron argumentar por qué, equilibraban los derechos con la obligaciones e incluso propusieron algunos como es el cuidado del agua, y el trabajo para representar al país, evidentemente lo que ahora dibujaron es totalmente elocuente, pero es importante mencionar que entre la actividad 8 y la 9 se creó una consigna de escuela sobre la importancia de no transgredir reglas para conservar derechos.

No se puede pasar por alto que la gran mayoría habla de su derecho al juego, evidentemente porque es el más difundido en diversas instancias como son los medios de comunicación, pero no hay que olvidar que la tendencia lúdica es una característica propia de la edad.

## **SESIONES PARA MAESTRAS**

**Sesión:** N° 1

**Fecha:** 28 de noviembre 2004

**Participantes:** La expositora, representante el Instituto de la Mujeres Cristina Pacheco, cinco docentes y la coordinadora del proyecto

**Propósito:** Sensibilizar al personal docente sobre la discriminación de género.

**Desarrollo:** Se solicitó a las asistentes ponerse en parejas y en una hoja doblada a la mitad se describieron las características de hombres y mujeres.

Cada equipo trabajo durante un rato para posteriormente ponerlas a consideración de la plenaria:

Al exponer se observó que se coincidió en las características que se impone a hombres y mujeres en la sociedad:

<b>HOMBRES</b>	<b>MUJERES</b>
<b>Guapos</b>	<b>Algunas elegantes y otras sencillas de acuerdo al rol social</b>
<b>Fuertes</b>	<b>Delicadas</b>
<b>Bien vestidos</b>	<b>Bonitas</b>
<b>Con automóvil</b>	<b>Dependientes</b>
<b>Económicamente estables</b>	<b>Obedientes</b>
<b>Con un buen trabajo</b>	<b>Sumisas</b>
<b>Profesionistas</b>	<b>Profesionistas y mas de casa</b>
<b>Con muchas libertades</b>	<b>Recatadas</b>
<b>Con un círculo social amplio</b>	<b>Introvertidas</b>
<b>Emprendedores</b>	<b>Ahorradoras</b>
<b>Extrovertidos</b>	<b>Que sepan cocinar</b>
<b>Audaces</b>	<b>Que no tome o tomen poco</b>
<b>Espléndidos en sus gastos</b>	<b>Que sean amorosas</b>
<b>Que tomen buen vino</b>	<b>Que sean buenas madres</b>
<b>Que fumen cigarros de marca</b>	<b>Que no fumen</b>

Entre cada exposición se hicieron aclaraciones, una de ellas es que **<<se conocen las características que socialmente se aceptan para hombres y mujeres, pero no estamos de acuerdo>>**

Otra que dependiendo el rol social que juegues son las características que se aceptan para las mujeres:

**<<Si trabajas en oficina o fuera de casa, se pide que uses tacones, vestidos medias, etc. Si trabajas en la casa propia que seas lo más modesta posible>>**

**<<En el caso de los hombres no importa el rol las características son las mismas>>**

A los hombres no se les permite que expresen:

**<<Los hombres debe de ser fuerte no solo físicamente, sino también emocionalmente, las mujeres que no se muestran débiles o dependientes de**

**los hombres se les suele decir que no son femeninas y los hombre que intentan expresarse se les dice afeminados>>**

Que expresan de lo que perciben niños y niñas en la escuela:

**<<Que las mamás no trabajan, que los papás dan dinero, que el papá es fuerte y en ciertos casos le pega a la esposa, que los niños no juegan con muñecas, que las niñas no juegan fútbol, que su papá toma, que su mamá hace la comida>>**

En este momento se hace referencia a los medios de comunicación:

**<<Niños y niñas saben la programación desde, aproximadamente la una de la tarde hasta diez u once de la noche, imitan a los personajes de las novelas “juveniles” e “infantiles”, utilizan su mismo vocabulario que cada vez es más agresivo e impersonal como el usual “güey”>>**

Con respecto a los adultos, cada vez es mas común que aspiren a tener el físico de las modelos de televisión:

**<<Los alimentos lighth son más comunes porque se cree en los milagros, además se venden ideas que influyen en el autoestima, por ejemplo el comercial que dice que si recuperara su peso lo haría con la luz encendida, encaminado a el resto donde las personas que no son delgadas son objeto de burla y discriminación>>**

La Psicóloga representante del Instituto de las mujeres interviene haciendo una moción, que **<<no solo se vive en un mundo de alimentos lighth sino la vida se ha llevado a ese extremo, que en las escuela se puede observar en la forma como las familias las utilizan de guarderías.>>**

Vuelven a colación los medios de comunicación y **<<se comenta un comercial donde una mujer no se quiere levantar, pero su café le dice que si se toma los cinco minutos que desea se va el transporte escolar y sus hijos se quedaran todos el día, en contraste se comenta un comercial que solo aparece en el canal once y veintidós en el que se presenta la cantidad de basura que se barre y saca diariamente, los kilos de ropa que se lavan al año, y eso lo hace una sola persona la mamá>>**

La Psicóloga representante del Instituto de las Mujeres, cierra conceptualizando genero: **<<es una construcción social>>**.

**Evaluación:** La actividad fue dinámica, permitió de todas las asistentes, permitiendo construir con cada participación el concepto de género, pero fundamentalmente reconsiderar la idea de discriminación , es decir, por diversos discursos fundamentalmente oficiales, se cree que no existe discriminación de género, pero al ir haciendo participaciones se observa que solo han cambiado las



formas, pero la intención de continuar con un estereotipo de hombre, de mujer y de vida esta latente y las personas se vuelven vulnerables en la medida que no lo detectan.

Con respecto al propósito fue cubierto, ya que las participaciones fueron dando cuenta de la sociedad androcéntrica y misógina en la que se vive actualmente.

**Sesión:** N° 2

**Fecha:** 4 de diciembre de 2003

**Participantes:** La expositora, representante el Instituto de la Mujeres Cristina Pacheco, cinco docentes y la coordinadora del proyecto.

**Propósito:** Reconocer y manejar sentimientos de discriminación.

Desarrollo: Inicia la sesión por parejas, para definir que es un sentimiento y que una emoción, posteriormente cada pareja expresa sus conclusiones, las cuales se ven coincidentes y se llega a la conclusión que:

<<Sentimiento es una construcción interna y propia a partir de las relaciones externas.>>

<<Emoción es una reacción ante un estímulo externo>>

En este sentido la Psicóloga representante del Instituto de las Mujeres, explicó:

<<Las emociones son innatas o primarias, como es el miedo, el afecto, la tristeza, el enojo, la alegría, también se consideran existenciales y en las que ayudan al desarrollo, son: la soledad, la confianza, la seguridad, la responsabilidad, la humildad el amor y la frustración. Pero también existen las que se consideran introyectadas y que detienen el desarrollo, como la : depresión, el aislamiento, la melancolía, la culpa, la venganza, la devaluación.>>

Posterior a la parte teórica se realizó un ejercicio.

Primeramente se escucha música, una melodía del disco meditación, y cada quien hace una anotación de lo que le provoca escuchar.

Después se enseñó una postal con una imagen abstracta y se hizo anotación en el mismo sentido.

Se leyó un verso y se pidió nuevamente que se anotara el sentir, una vez que se concluyó con los estímulos, se preguntó a cada quien que había sentido.

En el caso de la música se tuvo una reacción similar: <<tranquilidad>>, en el caso de la postal cada quien interpretó algo, como: <<agresión, una mujer, injusticia >> y una maestra que dijo que <<no le provocho hacer ningún tipo de interpretación.>>

Cuando se leyó el verso, se expresaron cosas como: <<ya lo conocía, no me dijo nada no me gustó>>

Con el ejercicio se experimentaron los conceptos trabajados al inicio de la sesión, ya que un mismo estímulo externo provoca emociones diferentes, a partir de los sentimientos construidos con antelación.

La importancia de esta sesión es que al conocer exactamente que es un sentimiento y que una emoción, que las provoca y las posibles respuestas es que se pueden manejar.

**Evaluación:** A partir de todos los elementos que se presentaron a lo largo de la sesión se entendió que los sentimientos y emociones independientemente de que estén relacionados con el exterior nacen, crecen, se desarrollan en el interior y si no se conocen no se pueden controlar y generar daño para el desarrollo del ser humano y las relaciones sociales que se establezcan. Un ejemplo que se manifestó es cuando se conoce a una persona y se suele decir: <<no me ha hecho nada pero me cae mal>>, tiene que ver con una construcción interna y cómo se relaciona con el exterior no con la persona en cuestión, pero en la medida que una un sujeto se conoce es que puede evitar este tipo de emociones negativas y promover una relación más sana.

En este sentido el propósito se cumplió debido a que no solo se obtuvo un conocimiento nuevo, sino que se pudo llevar a la practica y tener conclusiones particulares y grupales que permiten modificar la forma en como se establecen y/o construyen las relaciones sociales, que como se observó en la sesión uno suelen ser violentas y de discriminación.

**Sesión:** N° 3

**Fecha:** 11 de diciembre de 2003

**Participantes:** La expositora, representante el Instituto de la Mujeres Cristina Pacheco, cinco docentes y la coordinadora del proyecto

**Propósito:** Sensibilizar los sentidos y reconocer interacciones positivas y negativas.

**Desarrollo:** La conductora de la sesión acomodó sillas en dos círculos quedando en pares, con el objetivo de que una fuera ocupada por las participantes y otra para los objetos utilizados en la sesión.

Una vez acomodadas las participantes y los siguientes materiales:

Una fruta que eligió cada participante

Una tela

Una vela

Dio inicio un sensodrama, las participantes con los ojos cerrados escucharon música clásica, y la voz de la conductora invitando a la relajación con palabras como <<escuchen la música, siéntanse tranquilas, relájense>>, después de un rato pidió que se tomara la fruta y se manipulara, para después ponerla en contacto con el cuerpo, ella da induce de la siguiente manera: <<tóquenla, siéntanla, huélanla, páséenla por sus manos, por su cara, por sus brazos, ahora muérdanla, sientan su sabor, su textura, su aroma>> posteriormente pidió que se dejara y se tomara la tela: <<paséenla por la cara, por las manos, por los brazos, por las partes del cuerpo que quieran>>, pidió que se dejara la tela y se tomara la vela que ya estaba encendida y volvió a dar algunas indicaciones: <<tómenla, perciban la luz, acérquenla a su cara, manipúlenla>> para finalmente pedir que se dejara y pasar a poner un poco de aceite en las manos y pedir: <<frótenlo en sus manos y después en la parte del cuerpo que quieran, cuando terminen pueden ir abriendo los ojos lentamente>>

Cuando cada participante fue abriendo los ojos se observó que todas habíamos llorado en mayor o menor medida y se realizaron los comentarios de cierre.

<<Cuando me sentí más sensible fue cuando interactué con la tela, porque me recordó las cobijas de mis hijos y recordé detalles de su infancia>>

<<Yo llevé varios días sin dormir, así es que me dio mucho sueño, y ganas de dormir, cuando toque la tela me recordó a mi hija>>

<<Yo recordé cosas de mi vida que ya había olvidado y que me causaron llanto, no me pude contener>>

<<A mi me causa angustia tener los ojos cerrados, yo acostumbro escuchar música clásica, pero con los ojos cerrados no me gustó, después me sentí relajada, pero cuando me pusiste el aceite sentí feo porque las cosas pegajosas no me gustan, nunca me han gustado>>

<<A mi no me gustan estas actividades porque no me gusta abrirme, ni contar cosas de mi vida, no creo mucho en eso, sin embargo recordé que cuando era niña nos sentábamos a platicar por las tardes con mi abuela.>>

<<A mi me gusto porque me sentí relajada, pero al tocar la tela sentí muchas ganas de llorar, me sentí papachada, con deseos de un abrazo>>

La representante del Instituto de las Mujeres cerro la sesión con la siguiente reflexión:

<<La intención del sensodrama es identificar ante que tipo de estímulos se es sensible para posteriormente identificar por qué, el que se reaccione de manera

diferente ante cada estímulo, tiene que ver con nuestra historia, pero solo conociéndonos es que podemos manejar nuestros sentimientos y emociones, permitiéndonos sanear las relaciones con los demás>>

**Evaluación:** Como ya se mencionó en el desarrollo la actividad se logró la sensibilización de las participantes, los diversos estímulos generaron reacciones diferentes en cada una de las participantes de acuerdo a las historias de vida, este fue un primer acercamiento con la identificación de sentimientos y su relación con experiencias pasadas, para aprender a manejarlas y que las manifestaciones de las mismas no afecten las relaciones con los demás.

El propósito se cumplió ampliamente ya que la actividad es muy rica, y fue llevando a diversos estados de ánimo, sin llegar a la catarsis, permitiendo recordar y sentir.

## **SESIONES PARA PADRES Y MADRES DE FAMILIA**

**Sesión:** N° 1

**Fecha:** 21 de octubre de 2003

**Participantes:** 23 madres de familia y la expositora del Instituto de las Mujeres Cristina Pacheco

**Propósito:** Sensibilizar a las y los asistentes para conocer sus necesidades y responsabilidades.

**Desarrollo:** Se presentó la expositora y les dijo a las madres de familia que era sesión una diagnóstica y tenía como intención llegar a algunos acuerdos, les explicó que la dinámica consistía en decir su nombre y cual era su valor fundamental, siempre hablando en primera persona, sin hacer expresiones de lo que dijeran las demás y todo lo que se hablara en las sesiones no saldría de ellas.

Las señoras empezaron a hablar sobre sus valores, mencionando básicamente tres, la comunicación, el respeto y el amor, cuando justificaron por qué fue un momento importante porque se expusieron situaciones difíciles, dentro de un contexto de maltrato familiar, en el presente o en el pasado es decir, mujeres que fueron maltratadas en su infancia y juventud, y mujeres que actualmente están siendo maltratadas no solo por la pareja, sino por los hijos.

Una señora manifestó <<mi hijo es muy agresivo conmigo, incluso a llegado a amenazar con pegarme y tiene tres años, mi hija tiene cinco y me dice que yo me lo busco porque lo hago enojar>>

Otra señora participo diciendo: <<a mi cuesta trabajo tratar a mi hijo, porque aquí en la escuela le enseñan sus derechos, y cuando lo trato de reprender me dice que tiene derechos y no lo debo regañar, eso dificulta mucho la educación>>

Una señora insistió en el respeto que debe haber en la familia porque: <<los niños aprenden lo que ven por ejemplo tu ya estas acostada, estas cansada y llega tu esposo y te tienes que levantar a darle de cenar, aunque le hayas dejado todo preparado en la cocina, no te tienes que levantar, y lo mismo te hacen tus hijos, los llamas a comer y no van hasta que quieren y tu tienes que darles cuando ellos quieren>>

Una señora plantea una alternativa: <<a mi me ha funcionado bajarme a su nivel, verlos a los ojos y hablarles claramente así como ellos tienen obligaciones y derechos yo también, así es que les pido que los escriban y yo escribo los míos, ellos los pegan en su cuarto que es su espacio y yo en el refrigerador, que es mi espacio y si alguien no respeta tienen que leer los suyos y los míos y si funciona, porque a mi no me gusta pegar ni regañar porque yo sé lo que se siente que te maltraten a mi me maltrataron mucho de niña>>

**Evaluación:** Esta primera sesión, independiente del propósito fue diagnóstica, para el Instituto de la Mujeres <<**Cristina Pacheco**>>, y arrojó algunos elementos, como ya se mencionó que la violencia de género está presente en prácticamente todas las familias de las participantes y los valores que manifiestan son los que desean ejercer, y que son básicos: <<**el respeto y la comunicación**>>, incluso en la familia de la señora que da la alternativa se observa claramente al decir que su espacio es la cocina la violencia y el sometimiento a la vida privada que suele darse desde hace siglos, como se menciona en la justificación.

Con respecto al propósito, este fue alcanzado, por un lado se observó la necesidad que la siguiente sesión se realizara a partir de elementos de la vida cotidiana, para que las participaciones permitan la reflexión en cada una, por otro lado se logró que todas las asistentes hablaran, respetando las posibilidades personales, pero además se tienen las evaluaciones escritas las cuales amplían lo hablado, por ejemplo:

En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

A mi me gustó porque como más aprendo que son los valores y los comentarios sobre cuestiones de los hijos que quisiera aprender sobre como expresarme como madre con mis hijos ya que me cuesta demasiado trabajo hasta con las personas

Dado que el escaneo es deficiente se reproduce el texto, solamente corrigiendo las faltas de ortografía y colocando una coma para efectos de concordancia:

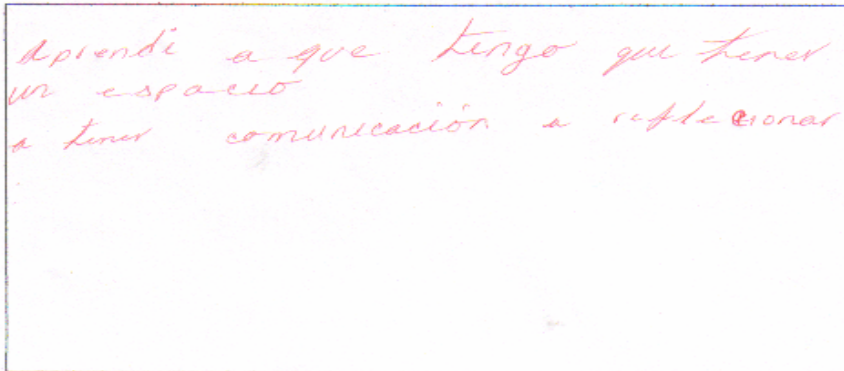
<<A mi me gustó conocer más a fondo cuales son los valores y los comentarios sobre cuestiones de los hijos, quisiera aprender sobre como expresarme como madre con mis hijos ya que me cuesta demasiado trabajo hasta con las personas>>

Si se analiza un poco el texto, por un lado se observa la deficiencia, en como se redacta, este elemento pudiera argumentarse como de forma y de poca relevancia, pero si se retoma el diagnostico pedagógico en el que se presentan datos sobre la escolaridad de las madres de familia y este se concentra en primaria y secundaria, aunado a que la principal actividad es en la casa, este es un problema social en el que no se permite el desarrollo pleno de las mujeres por cuestiones culturales.

Ahora bien, los medios de comunicación constantemente están hablando sobre valores, y que una persona diga que el espacio le sirvió para entender el concepto, que expresa la necesidad de aprender a expresarse ratifica el problema social al que ha llevado la falta de equidad de género.

Otra evaluación es:

En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.



Aprendí a que tengo que tener un espacio a tener comunicación a reflexionar.

En el mismo caso que en el anterior se hace la reproducción textual a reserva de corregir las faltas de ortografía:

<<Aprendí Que tengo que tener un espacio a tener comunicación y reflexionar>>

Esta evaluación es muy interesante, porque no se en abordó ningún tema, que llevara a reflexionar que las mujeres como cualquier ser humano requiere de espacios propios, pero puede intuirse, que como en la mayoría de los casos se aprovecho para externar necesidades a partir de escuchar a otras mujeres.

**Sesión:** N° 2

**Fecha:** 28 de octubre de 2003

**Participantes:** Las expositoras, representante el Instituto de la Mujeres Cristina Pacheco, y 17 señoras

**Propósito:** Socializar necesidades y reconocer su importancia.

**Desarrollo:** Se explicaron los derechos de las mujeres, los cuales son:

Penales, es decir tiene derecho a realizar cualquier tramite, sin amenazas ni intimidaciones o humillaciones, en caso de ser detenida que se respete la integridad física y emocional, denunciar cualquier forma de maltrato o abuso sexual, denunciar al maltratador o abusador, aún cuando sea de la familia, recibir asesoría jurídica y médica y no ser prejuzgada por los servidores públicos.

Sexuales y reproductivos: elegir libremente a la pareja, decidir libremente el número de hijos que se quieran tener, decidir libremente cuando se quieren tener relaciones sexuales, a no tener relaciones sexuales humillantes o denigrantes, libre expresión y orientación sexual, educación sexual integral, interrupción legal del embarazo, y que las instituciones de salud de oriente y atiendan.

Familiares: distribuir la carga de los trabajos domésticos compartir la patria potestad de sus hijos. Los laborales: tener un trabajo remunerado, elegir el empleo o profesión que se desee, negarse a que les realicen examen de gravidez para ser contratadas.

Posteriormente se pusieron por parejas y comentaron sus derechos en términos reales, de igual manera que en la sesión anterior, se dieron cuenta que están siendo víctimas de abusos, tanto familiares, como sexuales, incluso que durante su juventud no ejercieron sus derechos y eso las orillo en gran medida a casarse o vivir en unión libre a temprana edad.

<<De lo que yo nunca hablo es de mi infancia me da algo, no se, como mi papá y mi mamá se peleaban y siempre tenían problemas, después se fueron, mis hermanos y yo teníamos que andar pidiendo para comer, a veces no regresábamos a mi casa, a nadie le importaba, yo veo a los niños de la calle y no, mejor me volteo>>

<<Mi hermana lloraba todas las noches, y siempre era muy callada, hasta que en una ocasión platico que la violaban constantemente, más grande supe que era una persona de la familia, pero hasta ahora no hemos sabido que hacer, yo le digo a mi hermana que el que lo haya hablado ya es ganancia>>

<<Yo tengo problemas con mis hijos, no me obedecen, mi esposo no me ayuda, al contrario contradice lo que yo digo, mi suegra siempre se mete, al grado que mi hijo me ha querido pegar>>

**Evaluación:** en esta sesión programada para hora y media fue que se extendieron a tres y solicitaron una sesión más porque sentían que podían trabajar más con el tema, no hubo una sola persona que no llorara, cuando estaba hablando o cuando escuchaba a las demás, si bien es cierto se exponen tres participaciones de vivencias fuertes las otras están impregnadas de la violencia cotidiana, como el tener que levantarse enfermas a dar de cenar a su esposo, el haber realizado un guiso y que nadie se lo quisiera comer y tener que improvisar algo, el no recibir ayuda en su casa, el que no se les haya permitido estudiar, o que desde jóvenes tuvieron que asumir quehaceres de sus hermanos.

En ese sentido es que el propósito fue cubierto ampliamente, ya que no solo reconocieron necesidades inmediatas, sino que pudieron exteriorizar experiencias muy personales, que de una u otra manera han determinado sus vidas.

Las evaluaciones que entregaron escritas ratifican lo anterior:



En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

Reconocer los problemas y buscar una solución para apoyarnos a nosotras como mujeres.

En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

Aprendí a decir lo que siento y a poder buscarle solución a mis problemas. gracias.

Pero además de reconocer que existen problemas latentes ven la posibilidad de dar soluciones, en este sentido la dinámica de grupo, muy similar a la terapia grupal da la oportunidad de compartir experiencias, es decir, darse cuenta que existen problemas generales y que tienen solución.

**Sesión:** N° 3

**Fecha:** 30 de octubre de 2003

**Participantes:** La expositora, representante el Instituto de la Mujeres Cristina Pacheco, y 23 señoras.

**Propósito:** Resolución positiva de conflictos.

**Desarrollo:** la sesión inicia con un sociodrama, en el que se presentó un caso de violencia, una mujer discute con su pareja porque a él no le gustó la cena, al finalizar se pidió que por parejas se pusieran en el lugar de los actores para solucionar el problema.

Ya estando por parejas iniciaron con la plática que fue de tratar de solucionar un problema externo a la expresión de sus sentimientos.

Persona 1 <<A mi me parece que ella no se debe sentir mal, no debe caer en la provocación, a lo mejor preguntarle que quiere de cenar>>

Persona 2 <<No, yo estoy de acuerdo en que no se debe sentir mal, pero en lo que no estoy de acuerdo es en que tenga que hacer otra cena para que él no se enoje>>

Persona 1 <<No, que haga otra cena, no que le pregunte que le gusta para que ella lo haga y ya no se peleen, bueno yo así le hago, le pregunto en la mañana que le gustaría, así te evitas problemas>>

Persona 2 <<Si, después de varios años de casados ya sabes que le gusta y que no, pero a veces no te alcanza, por ejemplo a mi esposo que le gusta la carne, no siempre tienes, a veces hay que hacer lo que hay, y si hay huevo, también debe entender, ¿a quién no nos ha pasado?>>

Persona 1 <<No si, pero luego por los niños es por quien te aguantas, porque tu le puedes decir que no te alcanza pero como empiezan a gritar y luego ya vienen de malas, ya nada más es el pretexto, ya para que discutes>>

Persona 2 <<Si, por los hijos haces lo que sea, porque eso si es cierto, no buscan quien se las hizo, sino quien se las pague ((empieza a llorar)), luego tu dices que ya no te vas a dejar, pero te pega, los niños oyen, y también la pagan porque empiezan a llorar y también les toca>>

Persona 1 <<Es lo que te digo desde el principio, mejor le das por su lado y así te evitas problemas, yo lo aprendí, una vez que empezó a aventar los muebles, la niña que es más grande se despierta y se asustó, empezó a gritar y también la empezó a insultar, no nos pego, porque la mera verdad no nos pega, pero de ahí la niña no se dormía hasta que no llegaba su papá veía que ya se iba a dormir, para que le buscas>>

Persona 2 <<No, si, como siempre te salen con que vienen de trabajar cansados y llegan a la casa y puros problemas, mi suegra luego me dice que por eso se buscan otra, pero ellos no entienden que también te cansas, que coréele al mercado, que coréele, por los

niños, que la comida lista para cuando llegan, que limpia la casa, pero como dice mi suegra, a ellas las educaron para respetar a su esposo>>

- Persona 1 <<Pero bueno hay que buscar soluciones, para eso son estos talleres, no, para aprender>>
- Persona 2 <<Pues si por eso yo decía desde la otra vez, lo más importante es la comunicación y el respeto, hay que hablar sin enojarse y tratar de hacerles entender que también trabajamos y que lo que hacemos afecta a los hijos, por ellos también>>

Las conductoras de la sesión piden que se suspenda la platica y que se haga una plenaria ya en esta actividad general, se expusieron ideas clave para la resolución pacifica de conflictos, centrados nuevamente en la comunicación y el respeto.

**Evaluación:** La actividad fue muy rica para las participantes, fue fácil ponerse en el lugar de quienes representaron el sociodrama, porque son vivencias propias que les permitieron observar que la violencia no son solo golpes y que en ocasiones se encuentra presente con mayor frecuencia que lo razonado, la sesión se cerro haciendo hincapié en que modificar el contexto es un proceso en el que tienen que participar buscando resolver sin caer en la agresión.

Evidentemente el propósito se cumplió ampliamente porque partieron de observar un problema desde fuera, lo vincularon con su realidad hablaron sobre el tipo de respuestas que suelen dar e incorporaron otras que se pueden utilizar, basadas en el respeto y la comunicación, que fueron parámetros establecidos por ellas mismas.

Cabe mencionar que las respuestas están vinculadas mucho con la cultura de la maternidad que como se explicó en los antecedentes es un proceso ideológico para controlar a las mujeres que se resistían a la vida privada, y a pesar de que no es lo ideal, es un buen principio, a continuación dos ejemplos de sus evaluaciones escritas:

En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

me gusto venir porque aprendo me gustaria que viniera mi esposo para que tambien aprenda no me gusta que se enoje porque digo lo que aprendo.

En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

Fue muy padre porque la mayoría dio su punto de vista ~~de~~ y de alguna manera tuvimos desabogós, reflexión y sobre todo mucha comunicación.

**Sesión:** N° 4

**Fecha:** 4 de noviembre de 2003

**Participantes:** La expositora, representante el Instituto de las Mujeres Cristina Pacheco, y 17 señoras

**Propósito:** Conocer el significado de la violencia de género.

**Desarrollo:** La sesión inició explicando que es violencia <<Es una alteración del estado natural, que fuerza u obliga al otra u otra a actuar sin convencimiento>> para posteriormente explicar cuales son los delitos de género:

Homicidio, cualquier tipo de atentado que prive de la vida a las personas y en este caso sustentado por la misoginia o discriminación.

Lesiones, en el mismo sentido que la anterior cualquier acto que a través de la fuerza provoque incapacidades permanentes o temporales alentadas por la misoginia o discriminación género

Aborto, obligado, fuera de la ley y/o en condicione insalubres que ponen en riesgo la vida de la mujer.

Privación de la libertad con fines sexuales o secuestro y violación o prostitución

Retención o sustracción de menores o incapaces, con fines lucrativos, de chantaje o presión.

Abuso sexual, hacer objeto de trato deshonesto a personas más débiles o con menos experiencia

Hostigamiento sexual, exigir o presionar para acceder a peticiones sexuales a cambio de un derecho o beneficio

Estupro, violación sexual de una menor de edad.

Incesto, violación a una mujer miembro de la familia, mayoritariamente menor de edad.

Abandono, deserción o incumplimiento en las relaciones, tanto físico, emocional, y económico.

Violencia familiar, la alteración de las relaciones al interior de la familia en los aspectos, emocionales, psicológicos, físicos, sociales, económicos.

Discriminación y violación de intimidad personal. La discriminación es el menosprecio y la violación o agresión que obligan a una persona a exponer aspectos físicos, emocionales o psicológicos reservados para el o ella mismos, por ejemplo obligar a las personas a hablar de temas o vivencias que le hacen daño.

En este caso solo se hizo una exposición de lo anterior sin dar pauta a preguntas o debates.

**Evaluación:** En este caso como fue meramente exposición y no hubo oportunidad de retroalimentar la sesión fue breve, el propósito se cumplió en el sentido que conocieron en teoría las implicaciones de la violencia de genero así mismo el día de hoy consideraron el Instituto, no solo como la posibilidad de estar en la escuela con talleres y platicas sino como la posibilidad para recibir ayuda, pero falto la parte de reflexión, de recuperación de experiencias, que hasta la sesión anterior le había sido de gran provecho a las asistentes, la ruptura de la dinámica que se había establecido, llevó a que varias señoras al retirarse la expositora manifestaran su malestar, quedando en esta ocasión dos tipos de evaluaciones, de las cuales se presentan ejemplos:

En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

La información fue muy completa pero le falta más tiempo para recibir comentarios y participación de las oyentes.  
Fue muy monótona.

En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

Yo creo que es bueno reconocer los tipos de violencia y nuestros derechos.

**Sesión:** N° 5

**Fecha:** 11 de noviembre de 2003

**Participantes:** La expositora, representante el Instituto de la Mujeres Cristina Pacheco, y 19 señoras.

**Propósito:** Analizar diversas situaciones en las que prevalece la violencia de género.

**Desarrollo:** Se inicia la sesión con una pregunta: <<¿qué es género?>>, en general se pudo explicar el concepto a manera de ejemplos:

<<Es ser hombre y ser mujer>>

<<Es la forma en como visten y se comportan las mujeres>>

<<Es lo que se enseña a las mujeres>>

Para llegar a el concepto concreto: <<**Es una construcción social**>> y la violencia es todo abuso que ejerce una persona o grupo social sobre otra u otras, y explicar los siguiente:

<<Actualmente la ley protege a las mujeres de la violencia intrafamiliar, como una de las manifestaciones de la violencia de género, pero no en todos los estados, solo en 16, entre los que se encuentra el D.F., antes se tenían que presentar testigos y huellas de agresiones físicas, actualmente también son consideradas las agresiones verbales y psicológicas, incluso el abandono se considera violencia, y más en los casos en que se niega la pensión alimenticia, una ventaja que se tiene actualmente es que la mujer que se dedicó durante el matrimonio a el trabajo en la casa tiene derecho a recibir la mitad de los bienes que se obtuvieron durante el tiempo de matrimonio>>, y se continua con la exposición.

La violencia de género ha existido siempre, por ejemplo a las mujeres que se les consideraba adúlteras se les apedreaba hasta matarlas, en otras épocas cuando el esposo iba a salir de viaje se les colocaba el famoso cinturón de castidad que les ocasionaba severas lesiones, principalmente en la espalda e infecciones vaginales, actualmente en África se continua con la tradición de coser la vagina para evitar que se tengan relaciones sexuales antes del matrimonio, es una practica que se ha cuestionado mucho porque genera infecciones y una gran parte de mujeres mueren, además de que es una violación a los derechos de las mujeres y a su intimidad.

Un caso que todas conocemos en el de Afganistán, en donde obligan a las mujeres a cubrirse totalmente para no ser vistas por los hombres, no tienen derecho a servicios médicos, ni derechos, como en algunas épocas se confiere la autoridad a esposos y padres de matarlas si consideran que sus actos son reprobables.

En México se tiene el caso de las muertas de Juárez, que no se ha podido resolver y que se considera violencia de genero porque el motivo principal es la actitud misógina de los homicidas, quienes consideran a las mujeres inferiores y artículos sexuales.

Tienen alguna duda.

Señora: <<si me gustaría que nos explicaras más sobre la pensión alimenticia y el reparto de bienes, porque yo se de un caso en que no se cumplió.>>

Expositora: <<si, hay ocasiones en los que el proceso se complica y se tienen que hacer apelaciones, pero si se puede lograr que se cumpla la ley.>>

Señora: <<si, pero yo conozco a una persona que su esposo se fue y todavía no le dan la pensión alimenticia y ya puso la demanda, pero le dicen que si no tiene un trabajo estable no se le puede aplicar el descuento no repartir los bienes>>

Expositora: <<Bueno en esos casos se complica, porque si no se puede comprobar sus ingresos es difícil>>

Señora: <<si, pero en esos casos a donde se puede acudir, por eso quiero que profundices más>>

Expositora: <<bueno, hay varias instancias, el Instituto de las Mujeres es una opción, ahí hemos tenido casos en los que hemos ganado, por ejemplo el de una joven que fue violada y en ninguna Institución le querían practicar el aborto aún cuando es legal abortar si el producto es de violación, se llevó a juicio y se ganó, claro que por el tiempo el caso se estaba complicando porque ya no estaba en tiempo, pero se pudo ayudar, aquí les traigo folletería para que tengan información y puedan acudir a pedir ayuda>>

**Evaluación:** Evidentemente las sesiones en las que se les permitió expresarse, y se indujo a la reflexión sobre su propia experiencia fueron más fructíferas que en las que solo escucharon, la misma dinámica da cuenta de que el interés de las señoras esta puesto en la resolución de sus problemas, y no es extraño, no pueden interesarse en lo que les resulta ajeno, la cultura general que se pretendió dar hubiera sido significativa si se hubiera dado el peso que solicitaban a sus problemas, en este sentido, cierre no fue tan impactante como prometían las tres primeras sesiones, a pesar de ello se solicitó que se diera el taller de soluciones pacíficas a conflictos.

Por lo tanto el propósito no se cumplió debido a que solo fue una exposición descontextualizada y no se pudo reflexionar porque el tema que les interesaba a las participantes no se abordó como ellas hubieran deseado, aún así en las evaluaciones escritas no se hace referencia a la dinámica, por el contrario se retomo la parte en la que se ofrecen los servicios del Instituto de las Mujeres en el D.F.



En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

Me pareció interesante saber que ahora por una agresión verbal o discriminación ya prosede una demanda.

En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

hoy vimos ~~que~~ la violencia de genero es un tema muy importante en el cual yo aprendi mucho por que a veces no sabemos que problemas tenemos

para finalizar esta parte se presentan dos evaluaciones más en las que se expresa el sentir con respecto al taller en general y no solo a una sesión y que dan muestra, por un lado de la violencia de genero que existe en nuestra sociedad y particularmente en las familias de niños y niñas que asisten al plantel, y por otro lado el impacto que tuvo el taller en las asistentes.

En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

El taller fue muy constructivo  
aprendimos como desarrollamos  
e integramos a la familia.  
Pedimos mas talleres..

En el siguiente espacio anote un comentario con respecto a la sesión en la que acaba de participar, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la misma.

a todas las mujeres nos hace  
falta un espacio para nosotros mismas,  
reconocer la violencia que hay en casa

## EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

En términos generales el proyecto se realizó conforme a lo planeado, obteniendo resultados evaluables positivamente, el primero de ellos tiene que ver con la integración del esquema corporal de la mayoría de niños y niñas, un elemento importante ya que esto permite que la construcción de conocimientos se realice a partir de sí mismos, de reconocerse como seres humanos iguales en general, pero diferentes, por las particularidades que presenta cada uno y una.

A partir de lo anterior también reconocieron la igualdad de oportunidades y las posibilidades y capacidades tanto físicas, como emocionales que tienen, además de que expresaron formas de solucionar problemas, apelando a la comunicación y a la necesidad de llegar a acuerdos.

La integración a sus estructuras de conceptos claros como son los derechos y obligaciones en un marco de respeto es un aspecto que poco se trabaja en los Jardines de Niños por su complejidad, pero que en este caso particular permitió desarrollar una consigna de escuela: si no cumples con tus obligaciones pierdes tus derechos y particularidades como: si pegas pierdes tu derecho a jugar con todos, o, verdad que si no trabajo pierdo mi derecho a jugar

Asimismo se generó la posibilidad de que niños y niñas hablaran de sus experiencias y emociones logrando relacionarlas con cada una de las actividades generando reflexión misma que se concretizó en la forma de relación fundamentalmente en espacios y actividades abiertas como el recreo, en el que la discriminación fue mínima, es decir ya no había objeción por jugar entre niñas y niños o con compañeros de otros grupos o con los que se consideran diferentes por el color de piel, el tamaño, la conducta, además de que el índice de accidentes se vio convivencia.

Además es importante resaltar el apego que se crea con niños y niñas porque es común que como directora te vean lejana, incluso en años anteriores que se solicitaba que niños y niñas dibujaran a la directora lo hacían sentada en el escritorio o frente a una computadora, pero con este proyecto se creó un acercamiento, una confianza estimulante, fue importante escuchar el deseo de trabajar conmigo o que las educadoras fueran porta voz de niños y niñas preguntando cuando sería la siguiente sesión.

En este mismo sentido el trabajo con los grupo fue una oportunidad de compartir experiencias, no a manera de sugerencias o teóricas sino prácticas susceptibles a ser perfeccionadas o complementadas, como fue el caso de la actividad donde niños y niñas se observaron en el espejo que no solo los impactó a ellos, también a las maestras, o el interés generado por los textos utilizados mismos que se acrecentaron a lo largo del proyecto, contando algunas de ellas con un acervo similar.

En esta ocasión las educadoras manifestaron sentirse apoyadas más que supervisadas, colocándose ya no en el plano administrativo que la estructura institucional te da sino en el proceso técnico pedagógico que debiera cumplir toda directora.

Con respecto al taller que recibieron las educadoras permitió entender ampliamente no solo el concepto de género, sino la necesidad de contribuir a modificar el ambiente social en sesiones que les generaron satisfacción, tanto de la dinámica como de lo aprendido, fue una experiencia diferente con respecto a

los cursos que suelen darnos por parte de la institución y que cada vez es más común diferir o tener elementos para rebasarlos.

Y el que las señoras se sientan tomadas en cuenta, satisfechas con los talleres y que después de que estos pasaron se acerquen a pedir el número de teléfono o el domicilio del Instituto de las Mujeres, o pregunten si ya no va a haber más pláticas, deja ver que se aportó, no mucho, ni a muchas, pero si en la medida de las posibilidades que estuvieron al alcance.

En este sentido no se puede pasar por alto la experiencia que genera el proyecto de innovación, el haber creado, compartido, aportado, incidido es la expresión de la construcción del conocimiento y de la calidad educativa.

Ahora bien también es honesto reconocer que no se acerca ni un poco a la perfección, que debe ser revisado y corregido, ampliado, que es necesario buscar materiales con imágenes no estereotipadas que contrarresten el mundo fundamentalmente televisivo en el que se desarrollan niños y niñas, que pudo haber sido mejor sin lugar a dudas.

Lo que en este momento no se puede negar es que la equidad de género se debe promover con el ejemplo, y desde el nacimiento mismo, pero ya que no existe una cultura familiar y social al respecto, la escuela es la alternativa para modificar una sociedad sexista, basada en la discriminación de género.

## **REFORMULACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN**

en primer lugar las actividades se incrementarían para ser trabajadas de manera permanente, se solicitaría a las educadoras que eligieran por cual de las actividades quisieran iniciar, se crearía un acervo literario mayor cuidando, las imágenes y los textos, de hecho el proyecto motivó a la búsqueda, obteniendo los siguientes títulos

La familia de la Cerda  
Secretos de familia  
Cosas que pasa  
El globo  
Papá  
El regalo sorpresa  
El Jardín de niños.  
El secreto de Ozu  
Del otro lado del árbol

Que abordan valores, es diferentes espacios, como es la familia, la escuela, la comunidad. las imágenes no presentan estereotipos claros y las historias son novedosas y llevan a la reflexión

Asimismo se trataría de producir imágenes y textos elaborados por el mismo personal

Finalmente se incluirían casos de niños y niñas con necesidades educativas especiales y minusválidos con la finalidad de sensibilizar a la población, y tratar de que sean hombres también los que acudan a los talleres con la finalidad de promover el equilibrio propio de la equidad.

Evidentemente es una tarea compleja, pero es necesario insistir en el aspecto formativo, el proyecto de innovación genera justamente eso, cambiar nuestras practicas, implementando desde la misma planeación estrategias y actividades con intenciones claras educativas siempre apuntando al aspecto valor del sujeto.

## BIBLIOGRAFÍA:

- ▶ ACEVEDO Martha El 10 de mayo SEP Cultura México 1982
- ▶ AGUILAR Citlali. El trabajo de los maestros, una construcción cotidiana. Tesis de maestría. Departamento de Investigación Educativa CIEA. IPN 1985
- ▶ ACKER Sandra Género y Educación, editorial: Narcea, Madrid 2000
- ▶ ARIAS Ochoa Daniel “el diagnóstico pedagógico en metodología de la investigación” IV Antología LEP Y LEPMI 90 México, UPN, SEP 1992
- ▶ ARROYO de Yaschine Margarita y et al Programa de Educación Preescolar, libro 2 planificación específica del programa México D.F. SEP
- ▶ BLANCO Nieves (coord.) Educación en femenino y en masculino. ed akal, Madrid 2001
- ▶ SANTOS Guerra Miguel Ángel Coeducar en la escuela. España 2000 Grupo Cero
- ▶ BUNCH Charlotte (editora) Los Derechos de las mujeres son derechos humanos tr: Claudia Hinojosa ed: Edamex México 2000
- ▶ COLL Cesar Psicología y currículum México ed: Paidós 1991
- ▶ COLL Cesar (coord.) El constructivismo en el aula ed: Grao 12ª ed Mdrid 2000
- ▶ DEGENAIS, H. y Tancred, P Las mujeres en América del norte al Fin del Milenio ed: UNAM PUEG México 1998
- ▶ DELVAL Juan Crece y pensar Barcelona España: Paidós 1997
- ▶ DÍAZ Barriga Ángel Ensayos sobre la problemática curricular 4ª ed, México Trillas 1992

- ✦ Estados Unidos Mexicanos Constitución Política Gómez, Gómez Editores México
- ✦ GIDDENS Anthony Modernidad e identidad del yo, el yo en la sociedad en la época contemporánea Península Barcelona 1996
- ✦ GIMENO Sacristán José El currículum una reflexión sobre la práctica Madrid ed: Morata 1998
- ✦ GIROX Henry Teoría y resistencia en la educación 5ª ed Ed siglo XXI México 2003
- ✦ GÓMEZ J. Y Hernández A. (como) el debate social en torno a la educación – enfoques predeterminantes México UNAM/ENEP Acatlán
- ✦ GÓMEZ Malagón María Guadalupe y María Isabel Ysursa Breña Historia del Desarrollo curricular en México experiencias representativas México UPN.
- ✦ HELLER Agnes. Sociología de la vida cotidiana. Barcelona: Península 1994
- ✦ hierro Graciela De la domesticación la educación de las mexicanas 5ª ed Torres asociados México D.F. 2002
- ✦ KEMMIS Stephen y Lindsay Fitzclarence El currículum más allá de la teoría de la reproducción Tr: Pablo Manzano Morata Madrid 1986
- ✦ LAQUEUR Thomas La construcción del sexo. Cuerpo Y género desde los griegos hasta Freud. Tr: Eugenio Portela, Ediciones Cátedra Valencia España 1990
- ✦ LAPASSADE, George y René Loureau Claves de la Sociología Barcelona: Laila 1981
- ✦ MARDONES J.M. y N Ursua Filosofía de las ciencias humanas y sociales 6ª ed México 1994
- ✦ MOLL Luis C. (1993) Vygotsky y la educación tr: Miguel Wald 2ª ed Argentina Aique.
- ✦ MONTOYA Ramos María Milagros Escuela y Educación. Ed: horas y horas, Madrid 2002
- ✦ MORAN Oviedo Porfirio La docencia como actividad profesional 2ª ed. Gernica México D.F. 1995

- ▶ NAVARRO, M y Stimpson C. R. (COMP) ¿Qué son los estudios de mujeres? Buenos Aires F.C.E. de Argentina 1998
- ▶ Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México 2002 –2003
- ▶ PALACIOS Jesús La cuestión escolar, críticas y alternativas Barcelona España Fontamara 1995
- ▶ PEREZ de Cuellar (comp.) Nuestra Diversidad Creativa Informe de la comisión Mundial de Cultura y Desarrollo ed: Librería México. México 1997
- ▶ PICOT María de Jesús, Educación en la igualdad, editorial CCS Madrid 2003.
- ▶ SEP, Subsecretaría de Educación Elemental, Dirección General de Educación Preescolar Educación Preescolar. México 1880-1982 México D.F.
- ▶ SEP Subsecretaría de Educación Elemental, Dirección General de Educación Preescolar, CIDEP (1980) Educación Preescolar 1880-1982
- ▶ SCOTT J. W. “El género una categoría útil para el análisis histórico”. En: El género: la construcción cultural de la diferencia sexual PUEG/UNAM 1996
- ▶ SCHMELKES Silvia La Escuela y la Formación Valorar Autónoma Castellanos Editores, México 1997
- ▶ TURIN Adela Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los estereotipos. Tr: Aurora Riviere Horas y horas Madrid 1995
- ▶ VYGOTSKY Lev Pensamiento y lenguaje tr: Tosaus Barcelona 1995 Paidós
- ▶ VONECHE Jaques (comp.) Piaget Vygotsky, la génesis social del pensamiento tr Jorge Piatigorky Argentina 2000 Paidós
- ▶ YUS Rafael Temas transversales, hacía una nueva escuela. 2ª ed, España Grao. 1998 pag