

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL.**

AREA: DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD.
ESPECIALIZACION GENERO EN EDUCACION.

**LA FORMACION DE LAS DOCENTES DE
PREESCOLAR: ¿UN OBSTACULO PARA
LA ACTUALIZACION EN GENERO?**

TESINA QUE PRESENTA:
CAROLINA VOLCANES CABRERA.
PARA OBTENER EL DIPLOMA COMO
ESPECIALISTA DE GENERO EN EDUCACION.

ASESORA:
MAESTRA ELENA TAPIA FONLLEM.

MEXICO D.F; OCTUBRE 2006.

Dedicatorias.

Con profundo agradecimiento
a mi Madre y Padre, por
su apoyo y amor incondicional.

Con amor a la mejor
amiga y fiel compañera de mi vida.
Mi hermanita. Gracias por estar
siempre cerca.

Con todo mi cariño a mis
grandes amigas y amigos,
compañer@s de aventuras,
alegrías y tristezas.

Con admiración a mis maestras,
Elena Tapia, Adriana Rosales, Pilar Miguez,
Ana Laura Lara y Rosa M^a González.

A una gran mujer y maestra,
Alicia Pereda, Gracias infinitas
por alentarme a seguir creyendo.

Con todo mi amor a todas las mujeres que
han sido en mi vida, modelos ejemplares
de lucha y de grandeza.

INDICE.

	Pág.
Introducción	1
Capítulo I. ¿Quiénes somos? Lo que me ocupa y me preocupa	6
Definición de categorías y conceptos.....	12
Capítulo II. ¿Qué dicen las educadoras del Jardín de Niños Axayácatl?	
Análisis de las entrevistas realizadas.....	17
Capítulo III. ¿Qué se ha enseñado en el Jardín de Niños?	
Análisis comparativo de los contenidos propuestos en el Programa de educación Preescolar 1981 y 1992 con una perspectiva de género.....	24
¿Qué se debe enseñar en el Jardín de Niños? Análisis de las propuestas del Programa de Educación Preescolar 2004 con una perspectiva de género.....	27
Capítulo IV. Y ahora ¿Cómo le Hacemos? Propuesta de capacitación.....	32
Sugerencias para la orientación de los C.T.C: ámbito apropiado para generar espacios de reflexión y la revisión de prácticas docentes en la escuela.....	35
Actividades.....	38
Conclusiones	51
Bibliografía	53
Anexos	55

INTRODUCCION.

Al ingresar a la Especialidad de Estudios de Género en Educación, y al iniciar la elaboración del documento recepcional, requisito para titulación y cuyo contenido debe incidir directamente en el ámbito educativo al que pertenezco; me situó desde siempre y de manera consistente en buscar respuestas a múltiples interrogantes en torno a la dinámica del Jardín de Niños del cual soy directora. Mi interés principal se centra en parte de la historia de las mujeres que conforman el cuerpo docente de este plantel y la dificultad que manifiestan para la comprensión y apropiación de la nueva perspectiva pedagógica y de género que plantea el Programa de Educación Preescolar 2004.

Cabe señalar que en el año de 2004 me es asignada la comisión de una dirección, circunstancia que coincide con la publicación del Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004) y cuya aplicación se hace obligatoria en todos los planteles preescolares del país, oficiales e incorporados; por consiguiente al asumir la dirección, como parte de mis responsabilidades debo impartir la capacitación a las docentes con respecto al nuevo programa y supervisar su operación en la escuela.

Entre las múltiples aristas que conforman mi interés, destacan tres;

1.-Las dificultades que expresan las docentes del Jardín de Niños, durante los espacios de capacitación, Consejos Técnicos Consultivos (C.T.C), para la comprensión y puesta en práctica del PEP 2004.

2.- Los argumentos y actitudes que manifiestan frente a la dificultad de llevar a la práctica el PEP 2004.

3.- La persistencia de prácticas tradicionales en la cotidianidad de la escuela y actividades estereotipadas que se contraponen a las nuevas perspectivas. Entre ellas me refiero a actividades que se asignan tradicionalmente a niños y niñas las cuales favorecen la reproducción de roles de género establecidos, la división sexual en la organización de actividades, materiales y juguetes y la concepción de la labor docente como una extensión del hogar y de carácter asistencial más que profesional.

Al impartir la capacitación durante los Consejos Técnicos Consultivos, encuentro múltiples dificultades en las docentes para comprender el PEP 2004 y por consiguiente, para que éste pueda ser operado en el plantel a través de prácticas pedagógicas acordes a los enfoques propuestos. El PEP 2004 no puede concretarse en la escuela, ya que el apego a prácticas tradicionales propias de programas anteriores y actividades marcadas por estereotipos propios del nivel, de las mismas docentes y de la labor que desempeñan, lo hace sumamente complejo.

Al asumir el cargo de directora y al impartir la capacitación a las docentes de este Jardín ubicado en la delegación Venustiano Carranza, me encuentro frente a dos situaciones apremiantes:

1ª Lograr que durante los espacios de capacitación, las educadoras de este plantel conozcan y comprendan el nuevo PEP.

2ª Propiciar que puedan operar el PEP 2004, asumiendo crítica y reflexivamente la perspectiva pedagógica y de género que plantea.

Al observar de cerca y de manera más analítica la cotidianeidad de la escuela y echando mano de las herramientas que me proporciona la especialidad, me va siendo posible plantearme de manera más concreta preguntas de investigación, que son el arranque de este trabajo.

¿Por qué la dificultad de estas docentes para aceptar el nuevo PEP?

¿Por qué argumentan no poseer herramientas suficientes, que les permitan operar el nuevo PEP según lo que plantea?

¿Por qué manifiestan una actitud de rechazo frente a los Consejos Técnicos Consultivos, asumiéndolos como espacios aburridos y sin sentido?

¿Qué factores influyen para que ellas asuman una actitud de rechazo e incompreensión frente a las nuevas propuestas?

¿Qué puedo hacer, desde mi ámbito de competencia, para que ellas operen el nuevo programa asumiendo de manera reflexiva la perspectiva pedagógica y de género que plantea el PEP 2004?

Frente a estas interrogantes planteo posibles respuestas que he puesto a prueba en la medida que avanza el presente trabajo y que se concretan en las siguientes ideas:

- La percepción de las maestras con respecto al ser docente de preescolar y su dificultad para comprender y asumir los nuevos enfoques, puede entenderse y explicarse partiendo desde su misma formación profesional. Las representaciones construidas en este proceso de formación, donde existe conexión entre la idea de ser mamá y la formación profesional, podrían ser un obstáculo para asumir su práctica profesional con la perspectiva que plantea el PEP 2004.
- El enfoque que plantea el PEP 2004, se contrapone a las prácticas que por años fueron funcionales en los Jardines de Niños, mismas que han dejado de serlo según los nuevos enfoques; pero no así para las educadoras, ya que forman parte de sus saberes, introyectados a lo largo de su preparación profesional y reforzados durante sus años de experiencia laboral.
- Los espacios de capacitación no resultan atractivos para las docentes ya que en ellos no se generan procesos de aprendizaje significativo y funcional para ellas. Al mismo tiempo que se cree que la capacitación no es algo necesario, ya que las prácticas del nivel se asocian más con el sentido asistencial y maternal, situación que es más de sentido común que profesional (tipificaciones y estereotipos de género del nivel preescolar).

Para poner a prueba mis posibles respuestas, decidí realizar entrevistas a las docentes de este plantel; se realizaron cuatro entrevistas, tres a las docentes con mayor experiencia laboral y mayor permanencia en este plantel y la cuarta a una docente recién egresada de la licenciatura.

El entrevistar a estas docentes me ha permitido conocer en general su historia, sus supuestos e ideas en relación a cómo se formaron, cuál es, desde

su perspectiva, la labor y razón de ser de la docente de preescolar y de alguna manera analizar a través de su discurso cómo se viven y se manifiestan los estereotipos de género en cada una de ellas. Conocer su opinión con respecto a los Consejos Técnicos Consultivos; espacios en los que se concreta la capacitación y el acercamiento a los nuevos enfoques.

De igual manera se revisaron dos programas anteriores al 2004, para constatar que siguen siendo vigentes viejas prácticas pedagógicas que dificultan la aceptación de nuevas propuestas y que en programas anteriores, no existe una perspectiva de género y las acciones y propuestas tienden a reforzar estereotipos.

Por lo expuesto anteriormente, los objetivos de este trabajo son:

- Generar espacios de reflexión tanto sobre vida cotidiana y género, donde las docentes revisen sus propias prácticas cotidianas y el significado del ser docentes de preescolar.
- Cuestionar el peso de las representaciones de género que impactaron en su formación profesional y que en la actualidad ejercen influencia en su actuar cotidiano y en las dificultades que enfrentan para asumir su práctica desde la perspectiva que plantea el PEP 2004.

A través de este trabajo intento analizar y reflexionar sobre los factores que durante la capacitación docente del Jardín de Niños, se hacen evidentes y dificultan que las maestras asuman su práctica profesional bajo la luz de nuevos enfoques y perspectivas. Se pretende, sea posible ir creando espacios de capacitación, cuya dinámica favorezca el cuestionamiento crítico del ser docente de preescolar, develando paulatinamente los prejuicios y prácticas que impiden sean asumidas las nuevas propuestas pedagógicas y la perspectiva de género que plantea el Programa de Educación Preescolar 2004.

El trabajo esta organizado de acuerdo con los siguientes capítulos; Capítulo I en él se describe el contexto y se profundiza en la problemática que me ocupa y se definen los conceptos básicos para el análisis del material empírico. Capítulo II, Análisis de las entrevistas, a través del cual se hace un diagnóstico del personal docente que me ocupa, basándome en los ejes propuestos. Capítulo III, Análisis comparativo de los programas de Educación Preescolar 1981, 1992 a efecto de analizar los sesgos de género que pudieran estar expresados en su contenido y análisis de las propuestas con una visión de género que propone el PEP 2004. En el capítulo IV, ofrezco algunas observaciones en torno al Consejo Técnico Consultivo, espacio en el que se concreta la capacitación docente y algunas propuestas de acción para la capacitación. El trabajo concluye con una serie de sugerencias con respecto a la orientación de los C.T.C a fin de transformarlos en el ámbito apropiado para generar espacios de reflexión y la revisión de prácticas docentes en la escuela.

Una idea que puede expresar de manera concreta los intentos formales de este trabajo puede clarificarse en el siguiente párrafo, en el que cito a Montserrat Moreno:

“Las pautas y modelos de conducta, no se pueden modificar con el simple dictado de una disposición o un decreto de ley, es necesario un cambio más profundo en la mentalidad de los individuos, el lugar privilegiado es la escuela, para que ello sea posible es necesario tomar conciencia de los mecanismos inconscientes de la transmisión del modelo que se quiere modificar. Las formas de comportamiento elegidas por nuestra sociedad y transmitidas a los jóvenes a través de la educación, son el reflejo de la ideología que la domina, tienen muy poco de universales y de inherentes al ser humano y son por tanto modificables”¹.

¹ Montserrat Moreno. Cómo se enseña a ser niña. Sexismo en la escuela. Pág 22-26. Edit. Icaria. 1986.

CAPITULO I.

¿Quiénes somos? Lo que me ocupa y me preocupa.

*Habéis asistido a lo cotidiano, a lo que sucede cada día. Pero os declaramos:
Aquello que no es raro, encontrado extraño, Lo que es habitual, halladlo inexplicable,
Que lo común os asombre, que la regla os parezca un abuso
y allí donde deis con el abuso ,ponedle remedio*
Bertold Brecht.

En el presente capítulo describo el contexto y a las personas que interactúan en él, en relación con la problemática detectada y con el fin de responder a las interrogantes ¿Quiénes somos? y ¿Por qué experimentamos esta dificultad para implementar los cambios que propone el PEP 2004?

El Jardín de Niños “Axayácatl”, Es el espacio en el que seis docentes educadoras con más de 20 años de experiencia, han interactuado durante mucho tiempo, compartiendo experiencias, vivencias y creencias, con respecto a su labor docente. Es en el año de 2004, en el que como directora nueva me integro al equipo de trabajo, situación que imprime al plantel una característica específica y tal vez hasta poco común, entre las seis educadoras y la directora existe una brecha ya que soy 15 años menor que ellas; lo más común es ver a una directora de edad madura, al frente de docentes quizá más jóvenes o de igual edad... según las “tipificaciones”² Cotidianas del nivel; pero en esta escuela, el caso es al contrario. Situación que genera una serie de condiciones y rasgos característicos a las dinámicas de trabajo y relación en los diversos momentos de interacción y en consejos técnicos específicamente.

De igual manera, una vez que inician las labores en este plantel, se ponen de manifiesto situaciones que despiertan interrogantes; de entrada llama mucho mi atención las prácticas cotidianas tradicionales³, se destina mucho tiempo a las prácticas de aseo e higiene, actividades limitantes y

² Elemento integral que en la sociedad prevalece como establecido y aceptado. Definido en un ambiente social concreto de un grupo social, en una situación histórica, también concreta. Berger y Luckman “la construcción social de la realidad” pág 31. 1999.

³ Por “ tradicionales” se entienden actividades rutinarias y características del nivel preescolar que se han legitimado con el paso de los años, como son las actividades de prácticas higiénicas, los juegos estereotipados, las canciones tradicionales que refuerzan estereotipos y marcan sesgos, etc.

estereotipadas dentro y fuera de las aulas, encaminadas al desarrollo de habilidades que hace años dejaron de ser trascendentes en preescolar, al menos en teoría, dando paso a otros aspectos que tienen que ver más con el desarrollo de competencias⁴ en los niños y las niñas.

Sobresale la actitud de desagrado frente a los Consejos Técnicos Consultivos, que se consideran como espacios aburridos y de pérdida de tiempo.

Coincidentemente 2004 es el año en el que se pone en marcha el programa de Educación Preescolar vigente para todo el país, por ello, a diferencia de la implementación de otros programas en años anteriores, se destinan dos consejos técnicos consultivos por mes, para el estudio, análisis y apropiación del nuevo programa.⁵ Este año cada escuela tomó la decisión de poner el programa o no en marcha. En nuestra escuela se decidió aplicarlo hasta 2005; y así se participó en todos los consejos técnicos consultivos abordando el programa 2004, analizando sus partes fundamentales y de igual forma en proyecto escolar se establecen tareas específicas para trabajar también en juntas técnicas con el programa 2004.

Tras las quejas constantes que expresan las maestras frente al nuevo programa y al finalizar el ciclo escolar 2004-2005, al evaluar los conocimientos que se poseen sobre el nuevo programa, las maestras concluyen, tener muchas más dudas e inquietudes; pues se acerca la operación irrevocable de éste y aunque entienden la teoría, llevarlo a la práctica es mucho más complejo.

Con el resultado de la evaluación de este ciclo escolar, encuentro que no había mucha claridad en las docentes con respecto al nuevo programa, al

⁴ Competencia. Es un conjunto de de capacidades que incluye, conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos. PEP 2004 pág 22. SEP.

⁵ Anteriormente, se destinaban dos o tres sesiones de 4 horas cada una durante un ciclo escolar, para la explicación, análisis y discusión del nuevo programa, antes de su aplicación.

iniciar el nuevo ciclo escolar (2005-2006) acontecen dos sucesos importantes en el plantel, primero; dos docentes de las que llevaban años en el jardín piden su cambio de plantel y llegan dos docentes cuyas generaciones de preparación profesional oscilan entre los años 1997 y 2000; y segundo, el hecho inevitable de la aplicación del programa que genera en las docentes mucha más dificultad, dudas y tensión, argumentando que les resulta tan complejo asimilar todos los cambios que mejor “Quieren ya jubilarse”, “Dedicarse a otra cosa” “Trapeologas”, ya que es más fácil que ser educadora; es entonces que comienzo a cuestionarme ¿Qué pasa realmente con estas docentes? ¿Qué es realmente lo que genera angustia en ellas y desesperación de no encontrarse seguras en lo que han desempeñado durante años?

Como ya se mencionó antes, las educadoras nuevas que llegan al plantel, comienzan a cambiar un poco la dinámica, al menos en consejos técnicos, pues para ellas no es tan impensable lo que plantea el nuevo programa, al menos su comprensión del programa es más accesible y su actitud ante los cambios es más positiva; lo que me lleva a pensar en investigar más a fondo sobre las causas que originan su dificultad para conocer y apropiarse de los nuevos enfoques.

Al mismo tiempo que comienzo a estudiar la especialidad de Estudios de Género en Educación, surgen para mi, opciones que me permiten comprender y apoyar a estas docentes. Comienzo entonces a pensar que existen diferencias de fondo, tanto en nuestra formación, como en el contexto en el que nos formamos, con valores, juicios y tipificaciones distintas; concepciones de ser docentes, diferentes también, lo que marca las reacciones frente a los cambios en el programa de educación preescolar, que no es otra cosa más que la modificación de esquemas en cada una de nosotras.

El comenzar a concebir a cada una de las maestras como seres sociales, que están formadas como personas y después como docentes, en un tiempo y espacio específico, es lo que marca, características, concepciones e ideologías

particulares, enmarcadas dentro del momento histórico y cultural en el que le toca vivir a cada una.

Al hablar de realidad me refiero a esta, bajo las siguientes premisas. Realidad, según Montserrat Moreno⁶, puede ser aquello que nosotras imaginamos que es lo concreto y verdadero. Para cada uno de nosotros solo puede ser real aquello en lo que pensamos existe y aquello en lo que creemos, de hecho cada ser humano actúa y se mueve de acuerdo con la imagen que tiene del mundo. Para cada uno, la realidad no necesariamente tiene que ser la misma, ya que esto depende mucho también de la influencia que ejerce la sociedad a la que pertenecemos, nuestra cultura y nuestra historia.

Como se dijo antes lo real para uno, puede ser distinto de lo que es para otros, por ello dentro de todas estas realidades, hay una realidad por excelencia, a la que Berger y Luckman, llaman realidad de la vida cotidiana; su ubicación se impone sobre la conciencia, en el más alto grado posible, la realidad de la vida cotidiana suele ser normal y evidente por si misma y constituye así la actitud natural de cada quien ante la vida. *“El lenguaje utilizado en la vida cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual la vida cotidiana se organiza alrededor del aquí de mi cuerpo y el ahora de mi presente”*⁷.

Al hablar de vida cotidiana estaré refiriéndome a la vida que se vive cada día en nuestro ámbito común y familiar, a la vida común de todo hombre y mujer, en la que participa con todos los aspectos de su individualidad y personalidad y pone en juego sus habilidades, sentimientos, pasiones e ideas⁸.

La idea de centrar la atención en la historia y la formación docente de las educadoras del Jardín de Niños Axayácatl, podría dar cuenta de las raíces, la razón de ser, actuar y creer de ellas, para diseñar estrategias que permitan

⁶ Montserrat Moreno. Cómo se enseña a ser niña. Sexismo en la escuela. Edit. Icaria. 1986

⁷ Berger Peter L. Luckman Thomas. La construcción social de la realidad. Buenos Aires. Amorrortu.1999.

⁸ Agnes Heller. Historia y Vida Cotidiana. Aportación a la sociología socialista. Edit Grijalbo.

involucrarlas en proceso de revisión crítica de algunos aspectos de su formación profesional que obstaculizan la aceptación de los cambios que propone el PEP 2004.

El analizar el contenido y la información que arrojan las entrevistas con las docentes, permitirá poner a prueba mi hipótesis acerca de las razones del posible rechazo a modificar sus prácticas pedagógicas, en el tipo de formación profesional que recibieron, la cual las lleva a concebir su trabajo como una extensión del rol materno, mismo que conciben como algo ajeno a las preocupaciones de tipo intelectual.

Esta hipótesis resulta abonada por las reflexiones que el Programa de Educación Preescolar vigente ofrece, donde aparece descrito lo siguiente:

“ Aunque falta mucho trecho por recorrer, paulatinamente se ha superado una visión que minimiza la función de la educación preescolar al considerarla como un espacio de cuidado y entretenimiento de los niños y niñas, carente de metas y contenidos educativos valiosos o bien como un nivel exclusivamente propedéutico; esta visión se comparte entre amplios sectores sociales y también, explícita o implícitamente, por sectores de educadoras , lo cual se constituye en fuente de insatisfacción profesional o, en sentido inverso, en factor de justificación de rutinas y prácticas irrelevantes.

Actualmente en la educación Preescolar, se observa una amplia variedad de prácticas educativas. En otros casos a lo largo del ciclo escolar, se mantienen inalteradas, secuencias de trabajo, independientes de los intereses de los niños o de los sucesos ocurridos en el contexto, donde una gran parte de la corta jornada escolar se destina a la ejecución rutinaria de prácticas – no siempre funcionales- de cortesía, orden e higiene, para la ejercitación de la coordinación motriz, o en el extremo, a actividades sin intención educativa alguna, cuyo único sentido es mantener ocupado y en orden al grupo escolar”⁹.

⁹ Programa de Educación Preescolar, 2004. Pág. 7-8. SEP.

A partir de estas propuestas del PEP, cabe señalar que los planteamientos que lo sustentan, apuntan que el trabajo que las educadoras debe orientarse a que los niños y las niñas, piensen, se expresen a través de distintos medios, propongan, distinguan, investiguen, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables para el trabajo, la convivencia. Que aprendan más acerca de lo que saben del mundo y finalmente que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas. Lo anterior pone de manifiesto lo que en la actualidad la educación preescolar debe promover en los y las niñas preescolares, pero cabe hacer hincapié en el párrafo anterior, donde se reconoce que muchas educadoras, aún no se ubican en el nuevo papel de la docente y ponen a la vista, que muchas educadoras, aparte de las del jardín de niños en cuestión, siguen fieles a las prácticas y tipificaciones antiguas aceptadas como válidas.

En ellas se entremezclan de manera casi imperceptible, muchas pautas y modelos de ser mujer, no en vano es, al menos en el Distrito Federal, una carrera eminentemente femenina. Muchas de las conductas y creencias de las educadoras, expresan también el ideal de la mujer, cuya naturaleza maternal, cariñosa, bondadosa y sumisa, le imprime a esta profesión características específicas, igualmente arraigadas en preescolar.

Por lo expuesto, al analizar el discurso de las educadoras, me propongo trabajar sobre las siguientes categorías o ejes de análisis.

- Estereotipos de género.
- *Rol* de género.
- División sexual del trabajo.

Y de igual manera reflexionar en torno a:

- Perspectiva de las docentes respecto a los Consejos Técnicos Consultivos y la capacitación.

DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS Y CONCEPTOS.

Rol o papel de género.

Rol de género, según Bartolomé¹⁰, puede ser definido como conjunto de tareas o funciones asignadas a una persona o conjunto de personas, dentro de una cultura o grupo social específico.

Spin (1996), define al *rol* de género de la siguiente manera, “experiencia pública que el sujeto tiene sobre la masculinidad o feminidad”. Con las definiciones anteriores, podríamos hablar del *rol* de género, como el conjunto de ideas y creencias que se han legitimado en la sociedad como comportamientos, actitudes, deberes y saberes propios y validos para cada sexo, en sociedades o grupos culturales específicos.

Spin hace una ilustración clara a través del esquema siguiente, de clases de *roles* diferenciales, ligados a expectativas sociales de lo masculino y lo femenino y que seguramente ayudará a ilustrar de forma más precisa lo que en la sociedad generalmente se espera de hombres y mujeres.

ROLES FEMENINOS Y MASCULINOS LIGADOS A EXPECTATIVAS SOCIALES¹¹

ROLES	FEMENINO	MASCULINO
Sociales.	Actividades de preocupación y cuidado.	Actividades deportivas.
Políticos.		Puestos de mando gestión y poder.
Familiares.	Actividades domésticas y culinarias , actividades ligadas al cuidado y educación de los hijos.	Autoridad y actividades de estudio.

¹⁰ Espin J y Rodríguez M. Análisis de los recursos educativos desde la perspectiva no sexista. Editorial Laertes. Barcelona 1996.

¹¹ Ibid. pág 21.

Estereotipos y Estereotipos de Género.

Los estereotipos son imágenes convencionales que se han acuñado para un grupo de gente, entiéndase como la forma habitual en que se suele presentar a un grupo de gente. Los estereotipos son empleados muy frecuentemente por las personas casi siempre de modo inconsciente, y cuando se hace uso de un estereotipo se clasifica a los individuos.

De este modo se puede concebir a los estereotipos como imágenes convencionales acuñadas socialmente; usar estereotipos, es una forma de categorizar grupos según sus características, su aspecto, su conducta, sus costumbres etc. Son representaciones simplificadas de grupos de gente, representaciones selectivas y cargadas de valores. Los estereotipos representan también creencias inconscientemente compartidas.

Estereotipar es la acción de asignar de forma arbitraria, hábitos, destrezas y expectativas a la gente sobre la base única de pertenecer a un grupo, sin considerar las características y posibilidades particulares.

Los estereotipos suelen referirse a factores como raza, sexo, edad, nivel socio-económico, etnia, etc. Se puede entender a los estereotipos de género como generalizaciones no científicas sobre lo que le es propio a cada sexo, en seguida se dan ejemplos de los reconocidos para cada sexo, ligados a rasgos de personalidad.

Masculinos: Actividad, agresividad, valentía, competitividad, ambición, protección, riesgo, creatividad, inteligencia, estabilidad emocional, autocontrol, dominio, dinamismo, autoafirmación, aptitud para las ciencias, franqueza, eficacia, amor al riesgo. Objetividad.

Femenino: Pasividad, ternura, sumisión, obediencia, docilidad, miedo, solidaridad, , timidez, falta de iniciativa, curiosidad, seguridad, tendencia a soñar, duda, inestabilidad emocional, falta de control, dependencia, afectividad marcada, frivolidad, incoherencia, debilidad y subjetividad.

A manera de conclusión y con base en una revisión de los conceptos de Spin y Goffman sobre los estereotipos podríamos hacer las siguientes afirmaciones:

- ◆ Imágenes creadas que sirven para clasificar y establecer juicios de valor sobre un grupo determinado.
- ◆ Se hacen estereotipos de muchos grupos, basados en raza, profesión o sexo, por nombrar algunos.
- ◆ Los estereotipos son portadores de valores que son aceptados y validados por el grupo social del que surgen.
- ◆ Cuando el estereotipo es despreciativo, infamante y discriminatorio, se convierte en un “estigma”.
- ◆ Estigma es una forma de categorización social que fija atributos profundamente desacreditados.

Los seres humanos funcionamos de acuerdo a los estereotipos que hemos aprendido y que nos parecen “naturales” para cada sexo, sin que hayamos hecho un análisis objetivo de éstos y de las situaciones que acontecen cotidianamente, pero es necesario tener en cuenta que la diferencia sexual, es diferente de las ideas, atribuciones, representaciones y prescripciones que se construyen tomando como base esa diferencia sexual.

División Sexual de Trabajo.

Desde tiempos ancestrales, las diferencias biológicas pudieron haber sido causales de la división sexual del trabajo, que ha permitido la dominación de un sexo sobre otro al establecer una repartición de ciertas tareas y funciones sociales. Para las mujeres el hecho de tener la capacidad de ser madres, las ha colocado socialmente en espacios laborales, prioritariamente en la educación de los más pequeños.

Toda sociedad estructura su vida y su cultura en diferencia sexual, diferencias anatómicas, que marcan el destino de las personas. Es bien sabido que las diferencias entre las funciones biológicas de hombres y mujeres suelen ser claras, pero ello no implica que las características morales, psíquicas o intelectuales tengan que ser tan diferentes, opuestas y excluyentes entre ambos sexos. Lo anterior contribuye a uno de los ejes básicos de las discusiones en género de la actualidad.

Los estudios de género proponen que aunque existan diferencias sexuales de comportamiento asociadas con un programa genético de diferenciación sexual, son mínimas y no implican superioridad de un sexo sobre otro. La predisposición biológica no es suficiente por sí misma para causar comportamientos, es el simple reconocimiento de funciones reproductivas distintas y a los cuerpos diferentes; por lo anterior cabe aclarar que no hay conductas innatas específicas o exclusivas de un sexo, ambos sexos comparten rasgos y comportamientos humanos.

La gran dificultad al encasillar a hombres y mujeres en *roles* sociales establecidos, es que cuando alguno de estos no se apega a lo natural, por ejemplo, si una mujer no desea ser madre o desea ingresar al mundo de lo público, se le tacha de antinatural.

De este modo, a muchas actividades se les ha vinculado con uno de los sexos en específico, negándose al otro sexo, la oportunidad de participar en ellas de acuerdo a sus posibilidades, aptitudes e intereses.

Todo lo descrito anteriormente, marca la participación desigual de hombres y mujeres en instituciones sociales, económicas, políticas y religiosas, enmarcada por valores y expectativas sociales.

Con estas herramientas teóricas procedí al análisis de las entrevistas, a efecto de poner a prueba mis hipótesis y de diagnosticar la situación en que se encuentran las docentes en relación a la capacitación y actualización.

CAPITULO II.

¿Qué dicen las educadoras del Jardín de Niños Axayácatl? Análisis de las entrevistas realizadas.

*Solamente se puede comprender el mundo,
Comprendiéndose de cierta forma a sí mismo.
Anzieu, 2001.*

▪ Estereotipos de género.¹²

El análisis de las entrevistas permite distinguir entre el discurso de la maestras, sesgos marcados por estereotipos de género. Al hablar de la labor de las educadoras, mencionan que ésta consiste en “atender” y “apoyar” a los niños y las niñas, ser educadora implica poseer muchas cualidades como la tolerancia, afectividad marcada y ternura; implica también ser una mujer carismática de buen carácter, jovial y divertida.

En un caso se mencionó, no tener ningún defecto físico, porque así se lo inculcaron en la escuela; como las educadoras son modelos a seguir, en su trayecto por la escuela hubo especial importancia en los hábitos; la limpieza y la buena presencia física. Las maestras preescolares son pulcras y coquetas, aunque debían ser también discretas y recatadas, de ahí el maquillaje discreto, las uñas cortas y la faldas largas.

Mencionan que las educadoras se distinguen de los maestros y maestras de otros niveles por ser “*niñas buenas*”, las maestras preescolares no andan de “*revoltosas*”, por el contrario, son tranquilas y no buscan problemas.

“El docente de este nivel se diferencia de los demás docentes por el vínculo que establece con los elementos de la socialización primaria y con las cargas afectivas que esta socialización trae. Esta preponderancia de las cargas afectivas

¹² Femeninos: Pasividad, ternura, sumisión, obediencia, docilidad, miedo, solidaridad, timidez, falta de iniciativa, curiosidad, seguridad, tendencia a soñar, duda, inestabilidad emocional, falta de control, dependencia, afectividad marcada, frivolidad, incoherencia, debilidad y subjetividad.

ha dado lugar a que el docente del nivel se caracterice por tener un acentuado carácter maternal”¹³.

Al hablar sobre los recuerdos que tienen de su paso por las escuelas normales, las tres educadoras de más antigüedad, coinciden haber experimentado disciplina exagerada, lo que forma parte de su conducta sumisa frente a los tratos y formas de autoridad, rasgo que las caracteriza aun en la actualidad en algunos aspectos de la vida cotidiana de la escuela, como la toma de decisiones, la no participación en aspectos sindicales, por ejemplo.

La sexualidad es un tema vedado durante su formación como educadoras, dos de las educadoras con más antigüedad, coinciden en estudiar en una escuela normal para “señoritas” y el hecho de no serlo, implicaría su baja definitiva de la escuela. La sexualidad fue un tema que nunca se tocó en la escuela y en una, sólo se habló un poco de embarazos, después de que varias alumnas resultaron embarazadas.

- **Rol o papel de género en las maestras¹⁴.**

Las docentes en cuestión mencionan durante las entrevistas que eligieron estudiar para maestras, pues como es “clásico”, siempre les gustaron los niños. Conciben esta actividad como parte de un gusto nato por los niños y las niñas, así mismo como una vocación de cuidarlos, atenderlos y reforzar lo que traen de casa. Una de las educadoras menciona que antes, trabajar con niños y niñas preescolares era ser un poco “estilo niñera”.

La actividad que realizan las docentes es concebida por ellas como una actividad que requiere compromiso y entrega, ya que este periodo es de suma importancia ya que proporciona a niños y niñas, las bases para la vida futura.

¹³ La Educación Preescolar en México. Un acercamiento teórico. , pág 31-32. SEP México 1988.

¹⁴ Actividades de preocupación y cuidado. Actividades domésticas y culinarias , actividades ligadas al cuidado y educación de los hijos.

Los argumentos anteriores se escuchan repetidamente, no solo en las educadoras de este plantel, sino en los de muchos otros y pueden comprenderse si se contextualizan dentro de los argumentos de los primeros pensadores cuya ingerencia en la educación preescolar fue importante.

Sánchez Blanco hace mención que desde tiempos de la ilustración, Jacobo Rousseau, al hablar de educación de infantes refería ideas centradas más en lo sentimental que en la propia razón, como ejemplos...*“La educación temprana es la que más importa y ésta, sin disputa compete a las mujeres”* *“Esta no es la ley del amor, lo confieso; pero es la ley más antigua que el amor mismo”*.¹⁵

Pestalozzi (1827), hacía las siguientes observaciones:

*“El amor materno representa la relación ideal con los niños más pequeños, y de este amor deben aprender las personas que se dedicarán a la educación formal de niños y niñas. Este amor del que se ha hablado debe tener el único deseo de brindar felicidad a los niños y las niñas, olvidándose así la maestra de sus propios deseos y necesidades, presentándose como alguien que ofrece desinteresada e incondicionalmente su amor a los más pequeños, mismos que le son ajenos”*¹⁶.

Argumentos como este han contribuido a que las mujeres educadoras asuman su labor como una entrega incondicional e incluso mal remunerada.

Froebel por su parte describía a los jardines de Niños, entonces llamados “Jardines de Infancia”, como espacios donde los niños y las niñas representan delicadas plantitas a las que había que brindar amor y cuidados.

Todas estas ideas y mitos con el paso del tiempo se han legitimado y reproducido en las escuelas, convirtiéndose así en construcciones sociales que

¹⁵ Sánchez Blanco, Concha. De la educación infantil y su crítica: Reforma, investigación e innovación y formación del profesorado. Colección colaboración pedagógica volumen II. Publicaciones M.C.E.P Sevilla; Madrid España, 2001.

¹⁶ Pestalozzi, J.E. 1827: Cartas sobre educación infantil. Barcelona, Humanistas, 1982.

hombres y sobre todo mujeres han interiorizado a lo largo de la historia, elaborando a su vez una construcción de fondo sobre lo femenino como opuesto a lo masculino, de ahí también la poca o casi nula posibilidad de encontrar hombres docentes en este nivel; lo que nos llevaría a abordar el siguiente eje de análisis, la división sexual del trabajo.

- **División sexual del trabajo.**

En las entrevistas realizadas, las docentes manifestaron haber elegido esta carrera por vocación y por tradición familiar, ya que todas las mujeres de su familia, fueron maestras.

Se encuentra coincidencia al cuestionar sobre lo que habían estudiado los miembros de sus familias, pues las mujeres se prepararon para maestras o secretarías, al mismo tiempo que decidieron ser madres de familia. Y los hombres figuraban más en carreras universitarias (ingenieros y administradores).

De igual manera, las mujeres entrevistadas coincidieron en argumentar que después de la jornada escolar, debían llegar al hogar a apoyar en las labores domésticas independientemente del lugar que ocuparan en la familia, hijas menores, única hija mujer o a pesar de ser varias mujeres, todas ellas cumplían con tareas domésticas; preparar la comida, la limpieza y el cuidado de los más pequeños.

La idea de la educación preescolar como extensión de maternidad, se corresponde con las características que debe reunir una docente de este nivel. Tradicionalmente estos trabajos han sido para ellas una continuación de la actividad productiva y reproductiva que realizan en el hogar.

- **Perspectiva de las docentes respecto a los Consejos Técnicos Consultivos, la capacitación y el cambio de programa.**

En este sentido la perspectiva abarca los puntos de vista y opiniones de las docentes frente a la capacitación y los espacios en los que ésta se lleva a cabo, Consejos Técnicos Consultivos. Se retoman y enfatizan ya que es justamente a través de estos espacios donde se ponen de manifiesto las inquietudes y dificultades de las maestras frente a los nuevos enfoques. De igual forma se indaga sobre sus percepciones en torno a las nuevas propuestas y cómo experimentan tales cambios.

Para las docentes en general los espacios de capacitación resultaron siempre espacios aburridos y sin sentido, argumentan que en ellos no se concretaban acuerdos y si se hacía, no se cumplían.

La mayoría habla de un antes y un ahora, el antes describe a los consejos técnicos como espacios tediosos, aburridos e Inútiles; espacios empleados para los festejos de cumpleaños; ocasión ideal para convivir, tomar refrigerios, hablar de cuestiones personales o bien de catarsis frente a las circunstancias del trabajo que desempeñan. La capacitación impartida no dejaba conocimientos ni aprendizajes significativos, los temas tratados eran confusos y sin sentido para ellas.

El ahora describe a los C.T.C como espacios que han cambiado paulatinamente, en los que se toman acuerdos, se resuelven dudas y se ayuda a mejorar la práctica educativa, pero de igual forma algunas docentes opinan que en la actualidad los C.T.C no les agradan del todo.

Hubo docentes que opinaron que la conducción de estos espacios de capacitación es importante, ya que en un momento dado han experimentado confusión en las docentes que la imparten, lo que les generó incertidumbre y favoreció que se consideraran espacios de pérdida de tiempo.

Con respecto a los cambios e implementación del nuevo programa, las docentes entrevistadas, manifiestan dificultad para asimilar los nuevos enfoques, argumentan que durante los C.T.C. logran entender las propuestas y hacia donde van, pero la dificultad mayor la encuentran a la hora de ponerlas en práctica de manera concreta en las aulas.

Es evidente también su rechazo a la intensificación del trabajo, pues argumentan que no tiene sentido evaluar individualmente los logros y avances de los niños y las niñas, hacer un diagnóstico individual y registrar auto-evaluaciones de su propia práctica docente, por ejemplo. Para ellas esto es trabajo excesivo que no tiene un fin útil, estos cambios representan más carga de trabajo “administrativo”.

Manifiestan que consideran les hacen falta herramientas para poder operar el nuevo programa, se les dificulta redactar, comprender las lecturas, aprender a observar y registrar; diagnosticar las competencias que los niños y las niñas ya poseen, para favorecer otras más complejas.

Reconocen que los niños y las niñas han cambiado, “ya no son como antes”, sus necesidades pedagógicas han cambiado y ahora ya no les resultan las actividades de cuando se formaron como educadoras, por ejemplo el trabajar sólo con hojas y crayolas para colorear sin salirse del contorno, las actividades pasivas y la realización de trabajo “bonitos”, los trabajos manuales, etc. consideran que deben cambiar las metodologías, pero ¿cómo le hacen?

A partir de lo encontrado en el material revisado, considero que es sumamente necesario que al implementar cambios de programa y nuevas perspectivas, es de suma importancia el cuestionamiento y la transformación de representaciones en la vida cotidiana, lo que servirá de plataforma ideal para incentivar de manera más fecunda la transformación de las representaciones y prácticas de género en las mismas docentes y por ende,

también tendrán impacto en la escuela. El espacio ideal para generar estos procesos de reflexión podrían ser los C.T.C, espacio privilegiado en la escuela para abordar los cambios propuestos.

Una vez analizada la información que aportan las maestras del Jardín de Niños Axayácatl, me preocupa y me ocupa también, pensar en los desafíos que representa la puesta en práctica del PEP 2004, con un grupo de docentes que manifiesta dificultad en su comprensión; pues por un lado les disgusta la capacitación y por el otro se encuentran sometidas desde su formación y a través de su experiencia laboral a estereotipos sexistas, mismos que asumen como naturales y que el nuevo programa plantea asumirlos desde una postura más crítica.

Para intentar responder estas interrogantes me propongo realizar enseguida un análisis comparativo del programa 1981, que es el que con toda seguridad, las docentes con más antigüedad operaron recién comenzaron a ejercer su profesión, el programa 1992 y finalmente el 2004, con el fin de analizar sus contenidos desde una perspectiva de género.

CAPITULO III.

¿Qué se ha enseñado en el Jardín de Niños?

Análisis de los contenidos propuestos en los Programas de Educación Preescolar 1981 y 1992 con una perspectiva de género.

*“A lo mejor yo tengo que cambiar, dejar las cosas de atrás,
de años, de cuando yo estudiaba,
ya no es así la práctica... por ahí, me mueve eso.”¹⁷*

El realizar un análisis comparativo de los programas 1981 y 1992, desde una perspectiva de género, supone indagar si existen rasgos sexistas que pudieron pasar desapercibidos para los planificadores y también en un momento dado pudieron reforzar en las maestras, estereotipos introyectados en ellas desde su formación. Este análisis supone buscar rasgos sexistas observables en la persistencia de estereotipos de género y *roles* fijos para cada sexo.

En un segundo momento pretendo analizar los planteamientos del PEP 2004 para identificar las persistencias y modificaciones con respecto a rasgos sexistas posibles y enfatizar en caso de haber modificaciones a favor de la perspectiva de género, los retos que suponen para las maestras del Jardín de Niños, tales modificaciones.

Después de revisar ambos documentos, lo encontrado en ellos se concentra en el cuadro siguiente.

Ejes de análisis.	PEP 1981.	PEP 1992.
Estereotipos	♦ Las actividades propuestas en la metodología de unidades, favorece la	♦ Define “al niño” como gracioso y tierno, con impulsos agresivos y

¹⁷ Entrevista No. 2.

	<p>reafirmación de estereotipos de género. Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -“Juguemos a la casita”. -“juguemos a trabajar como papá o mamá”. -“juguemos a preparar y vender comida”, - “Juguemos al doctor”. - “juguemos al taller de costura”. <ul style="list-style-type: none"> ◆ Las actividades propuestas están específicamente descritas y no dan mucho margen de apertura a otras opciones. 	<p>violentos. Dentro de esta definición se nulifica a “la niña”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ No plantea contenidos específicos, éstos deben partir del interés de los niños.
<p><i>Roles o papeles de género.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ El desarrollo afectivo es la base que permite el desarrollo general. Lo que supone que las maestras deben enfatizar en su labor docente el afecto. ◆ Los contenidos tienen la función de incorporar en los niños conocimientos socio-culturales “naturales”. ◆ La educadora es guía del proceso natural de desarrollo de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ A partir de la interacción afectiva el niño construye su identidad, así que la docente debe tener especial hincapié en el desarrollo afectivo. ◆ Las relaciones más significativas de los niños son con las personas que les rodean, demandan apoyo, reconocimiento y cariño, mismos que la educadora debe propiciar en la escuela.

Al analizar los programas 1981 y 1992, se observa que en el primero, la metodología que propone tiene una clara tendencia a marcar actividades o *roles* fijos para cada sexo, pues entre líneas hace especial hincapié en proporcionar a los niños... y niñas, conocimientos propios de la cultura y sociedad vigente, como procesos naturales. Estos contenidos apuntan a que a través del juego se reproduzcan *roles* y estereotipos de género. A demás de que se contextualiza a los niños y las niñas en una realidad social homogénea, donde no se reconoce la diversidad.

De igual forma hace especial énfasis a que las educadoras sean guías del proceso natural de desarrollo infantil priorizando el afecto.

En el PEP 1992, los contenidos son más abiertos de hecho no hay contenidos específicos, estos dependerán de la elección e interés de los niños y las niñas. Llama mi atención la manera en que se describe al niño preescolar, describiéndolo como tierno y cariñoso, con expresiones agresivas y violentas, dentro de esta definición se incluye a las niñas.

Aunque es un programa más abierto, sigue haciéndose especial hincapié en la labor de la docente como guía, donde sigue siendo importante brindar apoyo y cariño a los niños y niñas.

En ambos programas no existen contenidos, que propongan igualdad de oportunidades para niños y niñas en la participación de actividades, no se habla de discriminación en la escuela ni de sesgos sexistas con la intención de evitarlos o de asumir una postura crítica frente a ellos.

El echar un vistazo a los programas anteriores, permite también identificar prácticas que aún siguen siendo vigentes en la escuela, pues en el periodo que he observado con más detenimiento las prácticas cotidianas en el Jardín, algunas docentes, sobre todo las de más antigüedad, aún realizan las rutinas y actividades que plantea el PEP 1981.

Estas ideas y prácticas aún son recurrentes en las docentes frente a grupo y entre algunas autoridades educativas, entiéndase directoras, supervisoras y jefas de sector. Programas han llegado y su aplicación ha obedecido a la interpretación que éstas hacen de él y el ajuste a las prácticas y creencias tradicionales del nivel, mismas que proporcionan seguridad y validez a lo que realizan en la escuela.

Las interpretaciones particulares que hace cada una de las docentes de los programas, se pueden explicar atendiendo a que cada una de ellas es portadora de una tradición pedagógica perteneciente a una época, a un plan de estudios determinado y a cierto tipo de formación, de tal forma que en la escuela convergen diferentes criterios y principios de cómo enseñar, pese al currículum oficial, la realidad cotidiana descubre otra cara de la moneda.

¿Qué se debe enseñar en el Jardín de Niños?

Análisis de las propuestas del Programa de Educación Preescolar 2004 con una perspectiva de género.

¿Cuáles son las propuestas que plantea el PEP 2004 en relación a la perspectiva de género?

En los fundamentos del programa:

- Las transformaciones sociales y culturales son razones poderosas para brindar una educación de calidad; atendiendo a la diversidad considerando características de niños y niñas tanto en un orden individual como las que derivan de la familia, y la cultura. El grupo es un todo heterogéneo.
- Todos los niños y las niñas independientemente de su origen, condición social y cultural tienen oportunidades de aprendizaje que les permitan desarrollar su potencial y fortalecer las capacidades que poseen.

En los propósitos fundamentales:

- Propósito no. 9. Que los niños y las niñas se apropien gradualmente de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en el respeto a los derechos de los demás; el ejercicio de responsabilidades; la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica.

En los principios pedagógicos:

- Principio pedagógico No. 5. **La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales.** Las formas de existir de la infancia son plurales y socialmente construidas. El reconocimiento y **respeto por la diversidad cultural** favorece un principio de convivencia delimitado por la vigencia de los

derechos humanos, al hacerlo se favorece en la escuela la **inclusión**, evitando formas tempranas de **discriminación y desigualdad**.

- Principio pedagógico No. 7. **La escuela como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niños y niñas**. En el proceso de construcción de su **identidad**, las niñas y los niños aprenden y asumen formas de ser, de sentir y de actuar que son consideradas como femeninas o masculinas en una sociedad. Con frecuencia los adultos actuamos - de manera conciente o no – a partir de **estereotipos y prejuicios** que nos han sido transmitidos, estos prejuicios se traducen en actitudes que fomentan en los niños y en las niñas comportamientos acordes con nuestras creencias y promueven inequidad y discriminación en la participación, la expresión de los sentimientos y en la asignación de responsabilidades sociales.

La equidad de género significa que todas las personas tienen los mismos derechos a desarrollar sus potencialidades y capacidades, y a acceder por igual a las oportunidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, sin importar si se es hombre o mujer.

La educación preescolar como espacio de socialización y aprendizaje juega un importante papel en la formación de actitudes positivas, de reconocimiento a las capacidades de niñas y niños, independientemente de su sexo. Asumir distintos roles en los juegos de simulación, tomar decisiones y, sobre todo, al hablar, expresar ideas en la clase son, entre otras, actividades en las que mujeres y varones deben participar por igual, porque en este tipo de experiencias se fomenta la convivencia, aprender a ser solidarios, tolerantes, a actuar en colaboración, a **rechazar la discriminación** y a **asumir actitudes críticas frente a los estereotipos sociales**".

En las competencias:

- Campo formativo Desarrollo personal y social. **Interioriza gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto.**
- Campo formativo Cultura y vida social. **Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.**

En las formas en que se favorecen y manifiestan las competencias:

- Acepta desempeñar distintos *roles*, independientemente de su sexo (en el juego, en las actividades escolares, en casa).
- Aprende que tanto las niñas como los niños pueden realizar todo tipo de actividades

y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida.

- Reconoce y respeta las diferencias entre las personas, su cultura y sus creencias.
- Imagina su futuro y expresa sus ideas sobre lo que le gustaría ser y hacer como miembro de la sociedad.
- Identifica semejanzas y diferencias entre su cultura familiar y la de sus compañeros (*roles* familiares, formas de vida, expresiones lingüísticas, festejos, conmemoraciones).
- Reconoce que existen características individuales y de grupo (físicas, de género, lingüísticas y étnicas) que identifican a las personas y a sus culturas.
- Comprende que todas y todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, y los ejerce en su vida cotidiana.
- Conoce sus derechos y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados.

El realizar análisis comparativo de los últimos programas de Educación preescolar, me permite identificar rasgos permanentes y vigentes de cada uno de ellos. Pese a que ha pasado mucho tiempo desde que dejaron de operar, se identifican del PEP 1981 y PEP 1992 metodologías y contenidos vigentes aún en la práctica cotidiana. De igual manera se distingue la necesidad de ir cambiando de acuerdo a las nuevas políticas, necesidades de la población infantil, e ir incorporando nuevas teorías pedagógicas que aportan elementos dignos de ser considerados de acuerdo con el contexto social actual.

Se encontraron aspectos positivos en el nuevo PEP, que a simple vista parecen acordes con los tiempos actuales, y aunque sean susceptibles de mejoras y perfeccionamiento continuo, ofrece contenidos que no se habían retomado en programas anteriores, en primer lugar establece propósitos fundamentales para la educación preescolar que son de observancia general en todo el país, sean de sostenimiento público o privado y su orientación general como sus componentes específicos apuntan a que en la práctica educativa se promueva el reconocimiento, la valoración de la diversidad cultural y el diálogo intercultural. Conceptos nuevos y complejos para las docentes en servicio.

Una de las cuestiones que considero de buen tino en el PEP 2004 y para la tarea que ocupa a los estudios de género, es el planteamiento de los Principios Pedagógicos y contenidos en los que se vislumbra un intento específico a favor de atender la diversidad y la equidad de género en la escuela.

En la búsqueda de las propuestas del PEP 2004 en relación a la perspectiva de género encuentro aspectos innovadores como los principios pedagógicos, los propósitos fundamentales y el trabajo por competencias donde se incluye la visión de género y que parece prometedor para la educación preescolar en México; lo complejo aquí y en lo que radica este trabajo, son las dificultades de las docentes para entenderlos en su justa medida, aplicarlos a la vida cotidiana de la escuela y la forma de replantear la labor docente de frente a las tipificaciones y prejuicios propios y del nivel.

Al poner en relación los resultados del análisis de las entrevistas con las maestras y el estudio comparativo de los programas, resulta posible afirmar que las maestras conciben su profesión atravesada por sesgos de género, y tal concepción probablemente ha sido reforzada por los programas anteriores con los cuales han concretado su trabajo a lo largo de los últimos 20 años.

Lo anterior me ha llevado durante estos últimos meses a plantearme la misma interrogante ¿Qué es posible hacer, desde mi ámbito de competencia, para que ellas puedan operar el nuevo programa asumiendo de manera reflexiva la perspectiva pedagógica y de género que plantea el PEP 2004?.

Considero que con buenas intenciones y disposición no se logrará que las docentes pongamos en cuestión lo que nos ha parecido normal y natural durante años por lo que creo se requiere que la escuela desarrolle estrategias específicas para que el personal reciba orientación y capacitación, repensando viejas prácticas, concepciones, prejuicios y tipificaciones, que no nos permiten reconstruirnos como personas y como docentes.

Para que los nuevos programas, puedan ser operados óptimamente y sobre todo para que la escuela realmente sea un espacio de reflexión y de reconstrucción para todos y todas, la capacitación y la manera de capacitar, juega un papel importantísimo.

Por lo anteriormente expuesto en el próximo capítulo ofrezco una propuesta de acción para la capacitación a desarrollar con las maestras de este Jardín de Niños.

CAPITULO IV.

Y ahora ¿Cómo le hacemos?

Propuesta de Capacitación.

*“Nuestra finalidad consistiría en enseñar a repensar lo pensado,
a desaber lo sabido y a dudar de nuestra propia duda,
como el único modo de empezar a creer en algo”
Juan de Mairena.*

En el presente capítulo me propongo diseñar una serie de acciones de capacitación que están orientadas hacia el cuestionamiento de las prácticas pedagógicas cotidianas de las docentes, poniendo especial énfasis en los sesgos de género que refuerzan la asignación de *roles* e identidades fijas para cada sexo, así como una tajante división sexual del trabajo.

Cabe señalar que planeo llevar a cabo estas acciones de capacitación en el Consejo Técnico Consultivo porque es el espacio en el que según la normatividad vigente permite:

- Detectar necesidades de la práctica docente.
- El intercambio y enriquecimiento de experiencias educativas.
- Promover el trabajo académico.
- Promover la investigación.
- Incrementar la actualización profesional y superación académica.
- La búsqueda conjunta de soluciones a problemáticas.

A continuación procederé a describir algunas características que desde mi punto de vista, reafirman la idoneidad del Consejo Técnico Consultivo como espacio para la concreción de estas acciones.

Se define al Consejo Técnico Consultivo como “La forma en que un conjunto de personas que se reúnen en un tiempo y espacio para abordar en conjunto una tarea educativa específica”¹⁸.

Los C.T.C. propician un ejercicio de interacción entre colegas donde se investiga y se rescatan experiencias que favorecen y enriquecen la práctica educativa; se generan aprendizajes en colectivo y por consiguiente la calidad del servicio se ve notablemente mejorada.

Entre las múltiples funciones que tiene el Consejo Técnico Consultivo, destacaré las siguientes, que son en las que se puede enmarcar la propuesta de acción de este trabajo.

- Analizar el contenido de los documentos técnico pedagógicos vigentes, así como proponer, orientar y asesorar en el empleo de estrategias didácticas que faciliten la aplicación y desarrollo de dichos documentos.
- Promover la investigación e innovación educativa a partir de las necesidades específicas de los docentes para encontrar soluciones conjuntas a las problemáticas del plantel.
- Proponer medidas para atender las necesidades de actualización en la práctica docente y en la prestación del servicio.
- Contribuir al enriquecimiento de la práctica educativa a través del intercambio de experiencias y el empleo de diferentes medios de información, consulta y asesoría para fortalecer la autonomía del Jardín de Niños.

Si bien el Consejo Técnico Consultivo, presenta todas estas bondades que lo convierten en el ámbito ideal para planear acciones de capacitación y actualización en las docentes, no podría dejar de reconocer que tales espacios al concretarse en cada una de las escuelas, han perdido este carácter de interacción entre colegas que investigan y donde se enriquece la práctica

¹⁸ “Manual de de Organización del Jardín de niños en el D.F.”. Secretaría de Educación Pública. 1997.

educativa. La realidad y cotidianeidad de las escuelas los ha convertido en espacios en los que no hay trabajo que genere cambios, no se concretan acciones ni reflexión entre sus miembros, hay apatía hacia la investigación y la lectura y son concebidos por las docentes como espacios tediosos y sin sentido.

Lo anterior contribuye uno de los desafíos que deberá afrontar y superar esta propuesta de capacitación: lograr el compromiso activo de las docentes en su propia actualización. Sin embargo en este esfuerzo me alientan las sugerencias de Fullan¹⁹ quien propone lo siguiente:

- ◆ No asumas que tu versión del cambio es la única que debe contemplarse y desarrollarse. Asume que uno de los propósitos fundamentales del cambio es el enriquecimiento de tu perspectiva mediante el contraste con las perspectivas de los demás.
- ◆ Asume que toda innovación educativa requiere que cada individuo trabaje desde y sobre sus propias concepciones. Por ello el cambio significativo relevante siempre implica un cierto grado de incertidumbre y ambigüedad acerca del significado del cambio para cada una de las personas intervinientes.
- ◆ Asume que el conflicto y el desacuerdo no sólo son inevitables sino fundamentales para el éxito del cambio educativo. Puesto que cada grupo de individuos posee múltiples perspectivas. Cada intento de cambio ha de provocar necesariamente alguna forma de conflicto.
- ◆ Asume que la gente necesita presión para cambiar (incluso en la dirección que ellos desean), pero tal presión solo será eficaz cuando permite a la gente reaccionar para transformar su propia posición, interactuar con otros y conseguir apoyo.
- ◆ Asume que el cambio eficaz requiere tiempo. Es un proceso de desarrollo individual e institucional que exige comprensión reflexión y evaluación.
- ◆ No asumas que la única razón para explicar el fracaso del cambio es el rechazo exterior o las resistencias de los agentes.

¹⁹ Pérez Gómez, Ángel I. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. 2ª edición. Ediciones Morata, S.L. Madrid España. pág 146-147. 1999.

Pueden existir y de hecho siempre existen múltiples razones interrelacionadas.

◆ No esperes que todos o la mayoría de los individuos se impliquen en el cambio. La complejidad del cambio educativo es de tal naturaleza que es casi imposible que sea asumido por todos los individuos. El progreso se produce cuando se incorporan cada vez nuevos individuos al proceso de mejora.

La propuesta de capacitación se concretará en siete sesiones de Consejo Técnico Consultivo, realizando una actividad por consejo, durante una hora y media.

Los propósitos generales son:

- a) Revisar y dar opciones para el diseño de la capacitación, de manera que en ella se generen espacios de reflexión, análisis y la construcción de conocimientos de manera conjunta.
- b) Analizar críticamente las diferencias sociales de hombres y mujeres que atraviesan las prácticas pedagógicas de las docentes del Jardín enfatizando aquellos que guardan relación con estereotipos, roles y división sexual del trabajo.

Para concertar estos propósitos el plan de trabajo se divide en dos momentos, primero: el diseño de reuniones de Consejo Técnico Consultivo bajo premisas específicas que favorezcan el trabajo de las actividades propuestas de manera óptima y segundo: actividades específicas para trabajar durante los C.T.C.

Sugerencias para la orientación de los C.T.C: ámbito apropiado para generar espacios de reflexión y la revisión de prácticas docentes en la escuela.

Será pertinente considerar a los Consejos Técnicos Consultivos, como espacios en los que se generen procesos de reflexión divergentes, diseñados en base a principios pedagógicos constructivistas, mismos que sustentan el

PEP 2004, propiciando la participación activa de todos los miembros en la construcción de aprendizajes, intentando dar sentido a estas reuniones, que tradicionalmente se han caracterizado por ser monótonas, carentes de sentido.

La dinámica de trabajo de los Consejos Técnicos Consultivos, debe proponer formas no tradicionales de abordar contenidos y temáticas; dinámicas que pongan en juego el desarrollo de competencias en las docentes, de esta manera estarán en posibilidad de experimentar en sí mismas los enfoques que les resultan tan alejados de la realidad cotidiana y que las situarían en contextos diversos, distintos a los que las han sido situadas como a las alumnas pasivas que fueron en el pasado; y que además no contribuyen más que a seguir reproduciendo viejas pedagogías.

Se debe tener especial cuidado en la forma en la que se realizan las dinámicas de trabajo en las sesiones de C.T.C ya que se plantean dinámicas rompehielos o de sensibilización, que han ocupado gran parte de la jornada y que las docentes las asumen con una actitud de choteo y diversión, sin atribuirles sentido práctico y mucho menos pedagógico, situación que las docentes llevan al aula con la idea de promover actividades supuestamente divertidas, sin que sean éstas fuente de reflexión y cuestionamiento crítico de sus prácticas docentes cotidianas.

Optimizar los tiempos destinados a C.T.C. implica que se promuevan transformaciones de fondo, promoviendo prácticas más reflexivas, que pasen de la admiración y la visión sacrificada de las maestras de preescolar a ser figuras pedagógicas discutidas y analizadas. Otorgar importancia y prioridad a las ideas de las maestras, de manera que estas ideas se transformen en paradigmas, trascender poco a poco de las dinámicas románticas y sacrificadas del nivel hacia procesos de deconstrucción y construcción de nuevas posibilidades.

Dentro de estos espacios de capacitación resulta importante considerar la reflexión en torno al conjunto de valores a los que nos hemos acostumbrado, introyectándolos en cada una de las docentes como parte de la vida cotidiana, naturales e inamovibles.

Desarticular silencios y cubrirlos con discusión y participación, procurando ahondar en el pasado para reflexionar sobre la influencia que éste ha tenido en la reproducción de prácticas cotidianas; dicho de otro modo, ir creando conciencia en colectivo de cómo muchas de las docentes han reproducido esquemas y formas de pensar, siendo fieles a prácticas en las que se formaron y que no han abandonado nunca.

Generar en las docentes desasosiego al repensar sus presupuestos ideológicos, este desasosiego natural y necesario para que se generen dinámicas de transformación en ellas y en la escuela.

Actividades propuestas.

Actividad 1.

Sabes ¿cómo nace un paradigma?

Propósito: Motivar en las docentes la reflexión acerca de las prácticas que se asumen de manera cotidiana en el ambiente escolar cuyo origen no se reflexiona y cuya justificación es comúnmente la tradición social.

Un grupo de científicos colocó cinco monos en una jaula, en cuyo centro colocaron una escalera y sobre ella, un montón de bananas. Cuando un mono subía la escalera para agarrar las bananas, los científicos lanzaban un chorro de agua fría sobre los que quedaban en el suelo.

Después de algún tiempo, cuando un mono iba a subir la escalera, los otros lo agarraban a golpes. Pasado algún tiempo más, ningún mono subía la escalera, a pesar de la tentación de las bananas; entonces, los científicos sustituyeron uno de los monos. La primera cosa que hizo fue subir la escalera, siendo rápidamente bajado por los otros, quienes le propinaron tremenda golpiza. Después de algunas golpizas, el nuevo integrante del grupo ya no subió más la escalera. (ni por equivocación... aunque nunca supo por qué lo golpearon).

Un segundo mono fue sustituido, y ocurrió lo mismo. El primer sustituto participó con entusiasmo en la golpiza al novato; un tercero fue cambiado, y se repitió el hecho, volvieron a golpear al novato. El cuarto y, finalmente, el último de los veteranos fue sustituido con el mismo resultado.

Los científicos quedaron, entonces, con un grupo de cinco monos que, aún cuando nunca recibieron un baño de agua fría, continuaban golpeando a aquel que intentase llegar a las bananas.

Si fuese posible preguntar a algunos de ellos por qué le pegaban a quien intentaba subir la escalera, con certeza la respuesta sería:

No sé, las cosas ¡siempre se han hecho así, aquí!

¿Te suena conocido?

¿Por qué estamos haciendo las cosas de una manera, si tal vez las podemos hacer de diversas formas?.

Después de narrar la historia anterior, cuestionar y comentar en plenaria, sobre todas aquellas prácticas que se han vuelto cotidianas en nuestro nivel y tratar de fundamentar la razón de ser y explicación de tales prácticas.

Como ejemplo podemos lanzar al aire, los siguientes supuestos.

- Los hombres no participan en la educación formal de los niños y las niñas más pequeños.
- Es tradición elaborar regalos para las madres, hacer eventos muy llamativos en el 10 de mayo, el día de la primavera, con canciones y disfraces.
- Las educadoras siempre portan batas con bolsas amplias confeccionadas con la misma tela del uniforme de los niños y niñas.
- Se dice que es importante procurar que los niños y las niñas aflojen la manita, ejerciten movimientos motrices finos, respeten contornos y las prácticas de higiene y orden, son sumamente importantes.
- Las mujeres son más aptas para ser educadoras ya que el jardín de niños, es como la extensión del hogar y la figura materna es muy importante.
- Y otros más que las educadoras propongan.

Se puede enlistar todas aquellas prácticas que se mencionen como de tradición en preescolar y analizarlas en colectivo.

Actividad 2.

Los cuentos también cuentan.

Propósito: Que las docentes al escuchar los cuentos que se proponen, identifiquen diferencias con relación a las versiones originales y se reflexione sobre todos los cuentos que tradicionalmente se narran en preescolar y el conjunto de valores y creencias que ellos conllevan en su contenido.

Los niños y las niñas de los cuentos.

Un día los niños y las niñas que vivían dentro de los cuentos se empezaron a molestar. Cenicienta, Almendrita, Blanca Nieves, Pulgarcito. Caperucita Roja... El niño molinero del gato con botas, Alicia y tod@s l@s demás niñ@s que viven en los cuentos. Así que decidieron marcharse de los libros.

Desde aquel momento las abuelitas se olvidaron de lo que era contar un cuento y l@s niñ@s comenzaron a aburrirse. Tod@as l@as niñ@as del mundo se aburrían porque ya no les contaban cuentos, así que los padres y las madres de l@s niñ@as del mundo se reunieron y exigieron a los personajes que volvieran inmediatamente. Los personajes contestaron que no pensaban volver a los cuentos y expresaron sus quejas.

A Caperucita le molestaba ser una niña asutadiza y desobediente, espantada siempre por el lobo feroz. Blanca Nieves ya no soportaba a su madrastra vanidosa, siempre como actividad más importante mirándose en el espejo mágico...! Pulgarcito y sus hermanos querían tener comida en casa, no querían ser abandonados en el bosque en el bosque ni correr el riesgo de caer, sin culpa alguna en manos del terrible ogro. Almendrita quería tener un tamaño normal. Cenicienta estaba cansadísima de tener que pasar la vida trabajando y trabajando en las labores domésticas hasta que llegara el apuesto príncipe a rescatarla de esa vida.

Cuando l@s niñ@s de los cuentos terminaron de contar sus quejas, los padres

y las madres se quedaron muy sorprendid@s. Pero se sorprendieron y preocuparon más todavía cuando sus propi@s hij@s dijeron que ell@s tenían los mismos problemas. Un@as niñ@s pasaba hambre, otr@s no tenían colegios, algun@s estaban desatendid@s por las personas mayores, bastantes sufrían miedo y malos tratos...²⁰

Se sugiere después de la lectura.

En plenaria comentar lo qué nos sugiere escuchar las historia y motivar a realizar en equipo un análisis de los valores e ideas que se transmiten a los y las niñas a través de los cuentos que comúnmente se narran en la escuela.

²⁰ Primer cuento de la colección de cuentos sobre los derechos de las y los niños del Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y La Paz, Lima, Perú.

Actividad 3.

El Niño Pequeño.

Propósito: Motivar en las docentes la reflexión acerca de las prácticas que se asumen de manera cotidiana en el ambiente escolar y que imposibilitan el desarrollo de competencias en las niñas y los niños. Contrastar la manera en la que ellas fueron formadas y las formas que se proponen actualmente para la práctica educativa.

Una vez un niño pequeño fue a la escuela, era bastante pequeño y la escuela era muy grande, pero cuando el niño pequeño descubrió que podía entrar a su salón desde la puerta que daba al exterior estaba feliz y la escuela ya no le parecía tan grande.

Una mañana cuando había estado durante un tiempo en la escuela la maestra dijo: Hoy vamos a hacer dibujos, ¡que bien! Pensaba el pequeño, le gustaba hacer dibujos. Podía hacerlos de todas clases: tigres, pollos, vacas, trenes... sacó sus crayolas y empezó a dibujar. Pero la maestra dijo, ¡Esperen! Aún no es tiempo de empezar. Y espero a que todos estuvieran listos y listas. ¡Ahora! Dijo la maestra, ¡vamos a dibujar flores! ¡Que bien! pensó el niño, le gustaba hacer flores y comenzó a hacer flores muy bellas con sus crayolas, naranjas, azules, moradas. Pero la maestra dijo, ¡yo les enseñaré como hacerlas, esperen! Y la flor que realizó, era roja y con tallo verde. Ahora pueden empezar.

El niño miró la flor que había hecho la maestra y, luego vio la que él había hecho. Le gustaba más la suya, más no lo dijo. Solo volteó la hoja e hizo una flor como la de la maestra. Era roja con tallo verde.

Otro día la maestra dijo, Hoy vamos a hacer trabajos de plastilina. ¡Que bien!

Pensó el pequeño. Le gustaba la plastilina. Podía hacer toda clase de cosas con ella: víboras, hombres de nieve, ratones, carros, camiones. Empezó a restirar y revolver su bola de plastilina. Pero la maestra dijo : ¡Esperen! Aún no es tiempo de empezar, Y espero a que todos estuvieran listos y listas. Ahora dijo la maestra, vamos a hacer un plato ¡Que bien! Pensó el pequeño. Le gustaba hacer platos y comenzó a hacerlos de todas las formas y tamaños, entonces la maestra dijo: ¡Esperen, yo les enseñaré como! Y les mostró como hacer un solo plato hondo.

Muy pronto el pequeño aprendió a esperar, a ver y hacer cosas iguales a las de la maestra, y no hacía más de él solo.

Luego sucedió que el niño y su familia se mudaron a otra casa, en otra ciudad y el niño pequeño tuvo que asistir a otra escuela. Esta escuela era más grande que la otra y no había puerta del exterior a su salón. El primer día que tuvo que ir ahí, la maestra dijo: ¡Hoy vamos a hacer un dibujo! ¡Muy bien! pesó el niño. y esperó a que la maestra le dijera cómo, pero la maestra no dijo nada, solo caminaba por el salón, cuando llegó con el le preguntó ¿no quieres hacer un dibujo? Sí, contestó el pequeño y preguntó ¿cómo lo vamos a hacer? No sé. Hasta que lo hagas, dijo la maestra. Si todos hicieran lo mismo y utilizaran los mismos colores, ¿cómo sabría yo quién hizo qué y cuál? No sé, contestó el niño comenzó a hacer una flor roja con tallo verde.

Helen Bucklein.

Conveniente aquí es reflexionar cuando se encasilla en *roles* fijos a cada niño o niña de acuerdo a su sexo, a veces impidiendo o limitando desarrollen muchas más capacidades y fortalezas de la que ya poseen.

Actividad 4.

Posturas frente a la educación Preescolar.

Discusión.

Propósito: Motivar en las docentes la reflexión acerca de las prácticas e ideas que se asumen de manera cotidiana en la vida, cuyo origen no se reflexiona y cuya justificación es comúnmente la tradición cultural y social.

Favorecer la comprensión de que las ideas sociales sobre lo femenino y lo masculino son una construcción social de la que todos y todas participamos y que, por lo tanto, podemos transformar.

Para iniciar la discusión se presentan varios papeles con frases provocativas. Las participantes toman plumones y apuntan en silencio sus reacciones en los diferentes papeles. Se socializa lo escrito, puede haber debate entre las opiniones que emitan las participantes. Las participantes pueden contestar a las reacciones de sus compañeras.

Unos ejemplos de frases provocativas.

- Los bebés necesitan más cercanía de las madres que de los padres.
- Las mujeres son mejores para la crianza de los hijos, debido a su instinto maternal.
- Los hombres son más racionales que las mujeres, y las mujeres más sentimentales que los hombres.
- Los hombres tienen mayores necesidades sexuales que las mujeres.
- Un hombre no puede cuidar de manera adecuada a un bebé.
- Una pareja puede funcionar adecuadamente, aún si el hombre permanece en la casa y la mujer trabaja fuera del hogar.
- Una mujer puede realizarse plenamente sin tener hijos.
- Existen unos trabajos más apropiados para los hombres y otros para las

mujeres.

- Las mujeres son más honradas que los hombres.
- Los hombres son mejores que las mujeres en el desempeño de funciones que impliquen responsabilidad y toma de decisiones.

Actividad 5.

Cintas de Prejuicios.

Propósito: Analizar cómo influyen los estereotipos y etiquetas en la vida cotidiana y cómo de alguna manera favorecen en algunos casos discriminación y diferencias a veces injustas.

En el grupo de docentes se proporciona a cada una, un listón con una etiqueta, se coloca a la altura de la frente sin que sean vistas por la persona a la que se le coloca. Las cintas contienen palabras que estereotipan a la persona, ejemplo: tonta, inteligente, aburrida, sentimental, ilusa, violenta, líder, extremista, etc. Una vez todas las cintas puestas se propone un tema a discutir. Cada cual tratará a las demás personas durante toda la discusión, con base en lo que para ella significa el estereotipo que le ve en la frente, ejemplo: bostezar cuando habla la aburrida. No hay que decir abiertamente lo que pone la cinta, si no tratar a esa persona con la idea que se tiene de una persona que respondiera a esa etiqueta.

Una vez realizada la dinámica socializar lo que inquieta y poner sobre la mesa los conceptos y efectos de etiquetar y prejuiciar a las personas.

Conceptos e ideas claves:

Prejuicio: Es una opinión que se emite anticipadamente, sin tener la información suficiente como para emitir un juicio fundado y razonado. Los prejuicios son opiniones antojadizas, arbitrarias. Por lo general nace de repetir irreflexivamente por oraciones que hemos oído una y otra vez. Al final y a fuerza de repetirlos terminamos por aceptarlos como verdaderos, sin molestarnos por verificar cuánto tienen de cierto. El prejuicio nace del estereotipo.

Estereotipo: conjunto de rasgos que supuestamente caracterizan a un grupo

en un aspecto físico, mental, o comportamental, primero se simplifica y luego se generaliza.²¹

²¹ Manual de educación de derechos humanos para maestros y maestra de preescolar y primaria, La zanahoria. pág 154. aprenderh. Acción pro educación en derechos humanos. A.C).

Actividad 6.

Cuento sobre Prejuicios. El Lobo Maligno.

Propósito: Que las docentes al escuchar los cuentos que se proponen, identifiquen diferencias con relación a las versiones originales y se reflexione sobre todos los cuentos que tradicionalmente se narran en preescolar y el conjunto de valores y creencias que ellos conllevan en su contenido.

El bosque era mi hogar. Allí vivía y lo cuidaba. Trataba de mantenerlo ordenado y limpio. De repente un día soleado, mientras estaba limpiando la basura que habían dejado unos paseantes, escuché pasos. Brinqué detrás de un árbol y ví a una niña que venía por el camino con una canasta. Sospeché en seguida de la niñita, porque se vestía de una manera muy chistosa: toda de rojo y con la cabeza cubierta, como si no quisiera que la gente supiera quien era. Naturalmente la detuve para saber quien era. Se lo pregunté y también le pregunté que a dónde iba, de dónde venía y todo lo demás.

Me cantó y me bailó que iba a ver a su abuelita y que en la canasta llevaba el almuerzo. Parecía una persona honesta, pero estaba en mi bosque y de verdad lucía sospechosa con ese atuendo. Así que decidí demostrarle lo grave que puede ser atravesar el bosque sola, sin anunciarse y vestida de esa manera.

La dejé que siguiera su camino, pero me le adelanté a la casa de su abuela. Cuando ví a esa simpática ancianita, le expliqué mi problema y ella estuvo de acuerdo en que su nieta necesitaba aprender una lección. La viejecita accedió a esconderse hasta que yo la llamara. De hecho se metió debajo de la cama.

Cuando llegó la niñita, la invité al cuarto en el que yo me encontraba en la cama, vestido como su abuelita. La niña entró y dijo algo horrible sobre mis grandes orejas. He sido insultado antes así que traté de sugerirle que mis grandes orejas me permitirían escucharla mejor. Lo que yo quería decirle es que yo la quería y que deseaba prestarle más atención a lo que ella me decía.

Pero ella hizo otro comentario insultante sobre mis ojos saltones. Se pueden imaginar como empezaba yo a sentirme con esa niña que parecía tan mona pero que aparentemente era una mala persona.

De todas formas yo mantengo la política de poner la otra mejilla, así que respondí que mis ojotes me ayudarían a verla mejor.

Su siguiente insulto realmente me sacó de mis casillas. Tengo este problema de los dientes grandes y la niñita hizo una broma insultante sobre ello. Sé que debí haber tenido mayor control, pero salté de la cama y le grité que mis dientes servían para comérmela mejor.

En realidad ningún lobo se comería a una niñita, todo el mundo lo sabe, pero esa niña loquita empezó a correr por toda la casa y a gritar. Yo la perseguía para calmarla. Ya me había quitado las ropas de la abuela, pero eso solo pareció empeorar las cosas. De repente se abre la puerta y un leñador altísimo entra con su hacha. Lo ví y me di cuenta que estaba en problemas. Había una ventana abierta detrás de mi, brinqué y salí corriendo. Me gustaría decir que allí terminó la historia. Pero la abuela nunca platicó mi parte de la historia. Rápidamente corrió el rumor de que yo era un tipo egoísta y malo. Todo el mundo empezó a evitarme. No se que pasó con la niñita de rojo, pero yo no fui feliz para siempre.

Amnesty Internacional. Teaching and Learning about Human riges.

En plenaria comentar lo que nos sugiere escuchar las historia y motivar a realizar en equipo un análisis de los valores e ideas que se transmiten a los y las niñas a través de los cuentos que comúnmente se narran en la escuela y traspolar la situación de la historia a la vida cotidiana.

Actividad 7.

Ejercicio de redes semánticas.

Propósito: Partir de las opiniones espontáneas para indagar el concepto que las educadoras comparten sobre su labor. Analizar si se distinguen estereotipos, si son ideas naturales y/o construidas socialmente.

Se pide a las docentes que enlisten del no. uno al diez, diez palabras que se relacionen con la palabra **Educadora**, posteriormente se comparte y se tabulan en un cuadro, para ver coincidencias y divergencias entre estas, y de esta manera analizar si se comparten ideas en torno a la palabra en cuestión y analizar al mismo tiempo las características que se les atribuye comparándolas con la realidad cotidiana y lo que plantean las nuevas corrientes pedagógicas.

Conclusiones.

- La razón por la que las docentes de este plantel manifiestan dificultad para aceptar y operar el PEP 2004, puede ser explicada desde diversas posturas, ya que no existe una razón única que explique su rechazo a los cambios. Existen múltiples razones interrelacionadas, entre las que destaca que las maestras conciben su profesión atravesada por ordenamientos de género.
- El enfoque que plantea el PEP 2004, se contrapone a las prácticas que por años han sido funcionales para las educadoras en los Jardines de Niños ya que forman parte de sus saberes, introyectados a lo largo de su preparación profesional, reforzada a lo largo de muchos años y que actualmente les proporcionan seguridad y confianza, en contraposición con las nuevas propuestas.
- Las docentes asumen su profesión y la educación preescolar como extensión de maternidad, permeada de prejuicios y tipificaciones; lo que constituye un obstáculo para asumir su práctica profesional con la perspectiva pedagógica y de género que plantea el PEP 2004.
- Como directiva me compete asumir que uno de los propósitos fundamentales del cambio es el enriquecimiento de mi perspectiva mediante el contraste con las perspectivas de las docentes que conforman el cuerpo colegiado del plantel que dirijo.
- Quien imparta la capacitación debe asumir que toda innovación educativa requiere que cada individuo trabaje desde y sobre sus propias concepciones; por ello la necesidad de apoyar a que cada una de las docentes revise de manera crítica y paulatina su propio proceso de formación y su impacto en la actualidad.

- En la escuela se deben generar espacios de reflexión que permitan que las docentes transformen su propia posición a través de la interacción con otros a través del apoyo permanente.
- Las directoras y directores, debemos mirar los conflictos como herramientas fundamentales para generar el cambio educativo.
- Frente a los cambios y nuevas propuestas, primordial es que se comience por preparar el terreno, convertirlo en tierra fértil, para que tales cambios tengan mayor éxito. Esto implicaría comenzar por las docentes, provocar un poco de duda frente a lo que ha parecido inamovible por mucho tiempo; remover “terrones”²², comenzar a filtrar nuevos paradigmas, nuevas interrogantes, nuevos temas de discusión; etcétera.

²² Masa o piedra de tierra apretada.

BIBLIOGRAFIA

- Agnes Heller. Historia y Vida Cotidiana. Aportación a la sociología socialista. Edit Grijalbo.
- Berger Peter L. Luckman Thomas. La construcción social de la realidad. Buenos Aires. Amorrortu.1999.
- Consejos técnicos consultivos, PEP 1992. Secretaría de Educación Pública.
- DIF. La perspectiva de género: Una herramienta para construir equidad entre hombres y mujeres. México D.F. 1997.
- Espin J y Rodríguez M. Análisis de los recursos educativos desde la perspectiva no sexista. Editorial Laertes. Barcelona 1996.
- La Educación Preescolar en México. Un acercamiento teórico. Secretaría de Educación Pública. México 1988.
- Maier, Elizabeth. ¿A poco las mujeres tenemos derechos? Mujeres en acción solidaria. México, 1992.
- Manual de educación en derechos humanos para maestr@s de preescolar y primaria. La zanahoria. Aprenderh acción pro educación en derechos humanos A.C. 1999.
- Manual de Organización del Jardín de Niños en el Distrito Federal. Secretaría de Educación Pública. 1997.
- Manual Técnico pedagógico de la directora del plantel de educación preescolar. Secretaría de Educación Pública. 1986.
- Montserrat Moreno. Cómo se enseña a ser niña. Sexismo en la escuela. Edit. Icaria. 1986.
- Pérez Gómez , Ángel I. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. 2ª edición. Ediciones Morata, S.L. Madrid España, 1999.

- Pestalozzi, J.E. 1827: Cartas sobre educación infantil. Barcelona, Humanistas, 1982.
- Programa para la Modernización Educativa. 1989-1994.
- Quin Robyn. Mc Mahon Barrie. Historias y estereotipos. Ediciones de la torre. Madrid España 1997.
- Sánchez Blanco, Concha. De la educación infantil y su crítica: Dilemas curriculares, escolaridad temprana y discusión ideológica. Colección colaboración pedagógica Volumen I Publicaciones M.C.E.P Sevilla; Madrid España, 2000.
- Sánchez Blanco, Concha. De la educación infantil y su crítica: Reforma, investigación e innovación y formación del profesorado. Colección colaboración pedagógica volumen II. Publicaciones M.C.E.P Sevilla; Madrid España, 2001.
- Secretaría de Educación Pública Programa de Educación Preescolar. 1981.
- Secretaría de Educación Pública Programa de Educación Preescolar. 1992.
- Secretaría de Educación Pública Programa de Educación Preescolar. 2004.

Anexos.

Anexo 1

Preguntas hechas a las educadoras en las entrevistas.

1. ¿Quisiera que me platicaran porqué decidieron ser educadoras? ¿qué las llevó a elegir esta carrera?
2. Por qué Preescolar?
3. ¿Cómo se enteran de donde estudiar su carrera, cómo es que eligen escuela?
4. ¿Cuántos años tenían cuándo ingresaron a la carrera?
5. Con el paso de los años ¿qué representa para ti, ser educadoras?
6. ¿Cómo crees que la sociedad ve a las educadoras? ¿Cómo crees que las perciben desde fuera?
7. ¿Qué cualidades atribuyes a una buena educadora?
8. Dime 3 aspectos o tres cosas que más recuerdes de tus maestros o maestras de la normal, que te sean más significativas. ¿Cómo eran? ¿Cómo te trataban?
9. ¿Cómo era el ambiente al interior de las aulas?
10. Describe cómo se vivía la disciplina en tu escuela, cuales eran las reglas y las normas.
11. ¿Consideras que en la escuela había temas prohibidos o de los cuales no se pudiera hablar? ¿Cuáles?
12. ¿Qué hacías en tus tiempos libres? después de la escuela.
13. ¿Recuerdas las materias que llevabas en la escuela?
14. ¿Qué papel jugaba entonces tu familia? ¿te apoyaban en tu carrera?
15. ¿Tienes hermanos, ellos qué estudiaron?
16. Describe el orden de importancia en tu vida, durante tu época de estudiante, de la familia, el novio, los amigos etc.

17. Describe un poco tus pasatiempos, la música de esa época, la moda, qué recuerdas al respecto.
18. ¿Qué es lo que hace una educadora?
19. ¿Qué piensas con respecto a...Violencia, Matrimonio, Hombres, Mujeres, Autoridad?
20. ¿Consideras que la labor de las educadoras ha cambiado con el paso de los años?
21. ¿Encuentras diferencias entre el trabajo que se realizaba antes en los jardines de niños y lo que se hace ahora?
22. Has experimentado cambios de programa en Educ. Preescolar, ¿Cómo has vivido tales cambios? ¿Qué te parecen?
23. ¿Cuáles son las dificultades que encuentras al enfrentar nuevos programas?
24. ¿Cuáles crees que son los retos a vencer?
25. En general, tu que convives con muchas docentes, ¿Cuál crees que sea la problemática más común frente a estos cambios?
26. ¿Cuáles son la problemáticas mayores frente a la renovación del nivel Preescolar, desde tu punto de vista?
27. ¿Cómo es el proceso por el cual te apropias del nuevo programa?
28. ¿Consideras estos cambios, buenos o malos, pertinentes o no, qué opinas?
29. Los C.T.C. son y han debido ser espacios de reflexión y trabajo académico, los has vivido así?
30. ¿Cómo has vivido los C.T.C en los años en que has trabajado en Preescolar?
31. ¿Crees que ha habido cambios en lo que hace una educadora, En su labor?
32. ¿Crees que hay diferencias entre el trabajo de antes y el de ahora, en preescolar?
33. ¿Cómo es ese proceso por el cual te apropias del nuevo programa?
34. ¿Consideras estos cambios, buenos o malos, pertinentes o no, qué opinas?

ANEXO 2. Identidad femenina:

Desde chiquitas nos han dicho que las mujeres somos diferentes a los hombres: que somos débiles, menos inteligentes, más miedosas, menos capaces, que nuestro futuro está en la casa, atendiendo al esposo y a los hijos, aceptando lo que aquel dispone en actitud de sumisión. Nos enseñan que tenemos la culpa de todo: si estás sola con los hijos es porque no supiste ser “buena esposa”; si sufriste una violación es porque “seguro lo provocaste”; si te pagan menos que a un hombre “ha de ser porque no trabajas igual”; si tu marido te golpea, es porque “algo haces para que reaccione así”²³.



²³ Maier, Elizabeth. ¿A poco las mujeres tenemos derechos? Mujeres en acción solidaria. México, 1992. pág. 7.