

**“LOS SUJETOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS
SIGNIFICADOS EN LA IDENTIDAD DE GÉNERO
EN EDUCACIÓN PREESCOLAR”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
**MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO
LÍNEA PRÁCTICAS CURRICULARES
EN LA FORMACIÓN DOCENTE**

PRESENTA

ROSELIA ESTRADA FLORES

ASESORA DE TESIS
DRA. ETELVINA SANDOVAL FLORES

MEXICO, D.F. JUNIO 2009

Dedicatoria

A mi madre, mi reconocimiento por ser el ejemplo de una gran mujer.

A mis hijos Ana Paula y Hugo Alberto por que con sus sonrisas dan sentido a mi vida.

A Hugo, por el apoyo y comprensión, es un buen momento para decirte gracias por creer en mí. Te amó.

A Rogelio, Felipe, Laura, Belén y Julián por nuestro profundo vínculo y por estar ahí siempre que los necesito.

A Bertha y Crescencio por su apoyo incondicional.

Gracias Claudia por tú amistad y confianza, por tus atinadas palabras de aliento que fueron de gran apoyo durante este recorrido.

Agradecimientos

A la Doctora Etelvina Sandoval Flores por su asesoría, paciencia y acompañamiento en la elaboración de este documento.

A la Doctora Margarita Noriega, a la Doctora Rosa María González Jiménez, a la Doctora María Elena García Rivera y al Maestro Iván Escalante Herrera por el tiempo dedicado a la lectura de este trabajo y por sus valiosas sugerencias.

A las mujeres maestras que me dieron la oportunidad de conocerlas y hacer posible esta investigación.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	
SUPUESTOS TEÓRICO Y METODOLÓGICOS.....	5
1.1 Perspectiva teórica.....	5
1.2 Metodología.....	13
1.2.1 Descripción del jardín de niños estudiado.....	17
CAPÍTULO 2	
LOS SUJETOS EN SUS CONTEXTOS.....	19
2.1 La familia en la construcción de saberes cotidianos.....	21
2.2 ¿Quiénes son los niños y niñas?.....	22
2.3 ¿Quiénes son las educadoras?.....	37
2.4 Dimensión personal.....	38
a) Aprender a ser mujer de una forma natural.....	39
b) Ser mujer para los otros.....	41
c) Ser mujer, función que se vive con mucho trabajo.....	43
d) Ser mujer joven.....	45
e) Discusión.....	47
2.5 Dimensión Laboral.....	50
CAPÍTULO 3	
LA PRÁCTICA COTIDIANA EN EL JARDÍN DE NIÑOS.	
MIRADAS CON PERSPECTIVAS DE GÉNERO.....	57
3.1. La educadora, su aula y su praxis.....	57
3.2. El salón de clases espacio de encuentro y autonomía.....	63
3.3. Organización escolar.....	65

3.4. Las interacciones y negociación de significados en torno	
a la identidad de género.....	71
a) Docente-alumnos y alumnas.....	71
b) Entre pares.....	74

CAPÍTULO 4

DESTELLOS DE NUEVOS SIGNIFICADOS	
EN LA IDENTIDAD DE GÉNERO.....	81
4.1. Cambios desde la formación profesional.....	82
4.2. Identidades de género en movimiento.....	84
4.3 “Yo no quiero ser la mamá”.....	89

CONCLUSIONES.....	91
--------------------------	-----------

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
--	-----------

ANEXOS.....	100
--------------------	------------

INTRODUCCIÓN

En esta investigación que titulo “Los sujetos en la construcción de nuevos significados en la identidad de género en educación preescolar”, presento lo resultados más significativos dando voz a quienes participan en la investigación (educadoras, niños y niñas), reconozco que abordar este tema me involucro por el hecho de ser mujer y ser docente, estoy consciente de que pueda estar presente mi subjetividad, pues en algunos momentos identifiqué mi voz en algunas situaciones que abordaron los sujetos. Mi intención fue ser objetiva, mi interés se centra en analizar los comportamientos de las docentes, niños y niñas como acciones con significado que ponen en juego en sus interacciones dentro de un contexto escolar.

Los procesos de conformación de este documento corresponden a una lógica de construcción en el que primero tuve que delimitar el problema de investigación, deseaba comprender como construyen los sujetos en la experiencia escolar su identidad de género en estos momentos de cambio social, requería dar una explicación de los significados que se negocian en la interacción, consideré que la etnografía me ayudaría a introducirme en los contextos de práctica de preescolar, acercarme a los actos cotidianos de los sujetos con otras miradas. A través de la observación tuve la oportunidad de estar ahí y obtener información real y palpar de cerca el acontecer cotidiano de la práctica en el jardín de niños, presencié algunas situaciones que me fueron revelando las formas, ideas, mensajes, comportamientos, roles de género que manejan las maestras y las y los alumnos en sus interacciones, logré ver diversos momentos donde se atiende a modelos tradicionales y otros más flexibles de ser hombre y de ser mujer, procesos que sin lugar a dudas empiezan a causar impacto en la vida pública, privada y en las relaciones sociales de estos sujetos.

En esta investigación cuento con un supuesto inicial, ideas en torno a la construcción de la identidad de género, concibo que los sujetos viven un

momento histórico, se hallan en un lento proceso de transformación donde cohabitan en un mismo individuo los nuevos discursos relativos al género, situación que permite prácticas y comportamientos más flexibles en su interacción social y a la vez cuenta con formas tradicionales ya aprendidas de ser hombre o ser mujer, ésta combinación de ambas son formas de vida que transmiten en su práctica en el ámbito escolar y que van generando significados sobre lo que implica ser hombre o mujer.

La tesis se organizó en cuatro capítulos. El primero lo denominé: “Supuestos teóricos y metodológicos”, en el explico los motivos que me llevaron a interesarme por el sujeto, por su identidad de género y por sus prácticas en el hacer cotidiano en un espacio educativo, organizo las perspectivas teóricas que me permiten sustentar la investigación. Describo el proceder metodológico, el camino que seguí para construir y estructurar ideas, en esa búsqueda constante para establecer relaciones, construir categorías y ligar procesos que me dieran cuenta del fenómeno de investigación. Refiero mis momentos de estar en el campo y las formas, técnicas y estrategias de las que hice uso para recabar el material empírico, así como los momentos de análisis para organizar la información.

El segundo capítulo lo titulé: “Los sujetos en sus contextos”. A través del análisis que realizo reconozco al sujeto en su diversidad, sustento que los ámbitos en que se mueven son distintos y que esta diferencia hace que construyan significados de ser hombre o mujer a partir de las experiencias que viven desde su particular trama social. Destaco la importancia de la familia y la escuela en la transmisión y construcción de conocimientos, me dí a la tarea de hacer visibles algunos significados que se adquieren en el hogar, mismos que se entretajan de forma heterogénea con los que se adquieren en la escuela. Me intereso por el sujeto, por su historia y lo ubico en un contexto social el cual va marcando sus formas de ser y actuar en las comunidades de práctica donde participa. Identifico que desde hace algunas décadas se plantea un nuevo

escenario social y económico que genera mayor incidencia de la mujer en el campo laboral, esto poco a poco ha empezado a modificar aspectos culturales al interior de los hogares. Los sujetos expresan en sus discursos movilidad en sus ideas, hablan de la equidad, de la participación de ambos géneros, reconocen que el género es un aspecto cultural, aprendido socialmente, sin embargo la práctica a veces no es congruente, toma otra dimensión.

Al tercer capítulo: “La práctica cotidiana en el jardín de niños. Miradas con perspectivas de género”. Describo algunos significados y formas de comportamiento que manejan los sujetos en la práctica, en donde identifico que en menor o mayor medida manejan conocimientos que les permiten reconstruir su identidad de género y su identidad como partícipes de esta comunidad escolar, cada uno se maneja desde su posición; como maestra o como alumno o alumna. Doy voz a los sujetos y los muestro como seres sociales y participativos en la definición de situaciones en relación al género que en este ámbito escolar concurren; pongo especial énfasis en esas redes de interacción que se dan entre la docente en los niños y niñas y las que se dan entre pares.

El cuarto capítulo lo nombré: “Destellos de nuevos significados en la identidad de género”. El análisis se centra en la doble connotación que viven los sujetos de cambio y continuidad en torno a la identidad de género, presento algunas pequeñas luces que empiezan a dar cuenta de la forma en que se están dando las transformaciones subjetivas en los sujetos que en este nivel educativo participan, hago énfasis en esas acciones donde se observa mayor flexibilidad en las prácticas de hombres y mujeres, puedo decir que me encontré con un fenómeno dinámico donde se da un choque entre esos puntos de cambio y los de permanencia tanto en el plano de la subjetividad individual como en el social.

La forma en que se construyó el documento no fue secuencial, tuvo momentos de ir y venir en el campo, de analizar y organizar ideas, de construir y reconstruir cuando había nuevos encuentros.

En el apartado de cierre replanteo el problema de la tesis, lo que me permite destacar y reflexionar sobre los principales resultados. Los anexos muestran un concentrado de las entrevistas y observaciones realizadas, se encuentran dos registros ampliados con las transcripciones y el análisis de las observaciones.

CAPÍTULO 1. SUPUESTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

1.1 Perspectiva teórica

Requiero de algunas reflexiones teóricas que me ayuden a comprender y explicar los significados que sobre género negocian los sujetos en su interacción en la práctica cotidiana en el jardín de niños. Este es el momento preciso para discernir sobre algunos conceptos que considero claves para esta investigación cómo: sujeto, identidad de género, comunidades de práctica, práctica docente y vida cotidiana.

La noción de sujeto ha sido objeto de reflexión en el campo de la investigación. Colin (1998), no concibe al sujeto sin historia. Rockwell y Mercado, reconocen al docente como un sujeto, “que organiza su propia vida y se apropia de saberes y prácticas” (2003: 122). Serrano (1998), refiere al sujeto como un ser activo que se formó en un mundo estructurado por normas e identifica que a la vez tiene la capacidad de transformarlas. Gimeno (2002), identifica al sujeto como una construcción social que obtiene significados y experiencias desde diferentes medios, inserto en una compleja red de interrelaciones sociales. Heller (1991) identifica al sujeto como el particular que se objetiva en la vida cotidiana, lo considera cómo un ser individual que desde que nace establece una relación con un mundo influido socialmente, encuentra un determinado lugar en la división social del trabajo para lo cual se apropia de ideas, costumbres, hábitos y roles para poder sobrevivir, lo reconoce como un ser concreto e histórico, que existe y tiene un lugar, siendo miembro de una clase. Parto con la idea de un sujeto social, que participa, que se construye y reconstruye cotidianamente a través de las interacciones que establece en su contexto social, es histórico, al nacer se encuentra con estructuras dadas, algunas la asumen pero también cuenta con la capacidad de modificarlas de acuerdo a su interés.

Al hablar de sujeto se hace necesario hacer referencia a la subjetividad, lo reviso desde la sociología. La subjetividad es un proceso que “se construye a partir de la vinculación con las significaciones imaginarias sociales y el orden simbólico-cultural, que permite otorgar sentido a lo real. Sentido que encarna y constituye a los sujetos” (Ramírez, 2005:1). En este mismo sentido Colin (1998) destaca que la subjetividad es lo que distingue a un sujeto de otro, destaca que es una trama de significados que se entretajan.

Entiendo que la subjetividad se da en la dimensión individual, son esas ideas, percepciones, imágenes, sentimientos que se perfilan desde el punto de vista propio, situaciones a las que el sujeto va dando sentido (lo construye para sí), estas construcciones orientan al sujeto a actuar de determinada forma en su vida cotidiana.

Entiendo que al interactuar en el aula el sujeto docente de educación preescolar pone en juego su subjetividad que aparentemente no se ve, está en un segundo plano y a su vez la educadora influye en la subjetividad de sus alumnos y alumnas cómo lo expresa Ramírez: “La realidad de un sujeto induce las formaciones y procesos de la realidad de otros sujetos” (2005:16), esos otros y Otros están vinculados, pero son diferentes. El otro corresponde a un sujeto “que ocupa un lugar en la estructura y desde ese lugar reconoce al primero” (Ramírez, 2005:16), el Otro es la red de relaciones simbólicas “que constituyen el orden de la cultura y la sociedad, orden simbólico que asigna lugares para el sujeto y los otros (que también son sujetos). El sujeto no puede otorgarse una identidad por sí mismo” (Ramírez, 2005:16). Es en este proceso que ubico a la docente, a sus alumnos y alumnas, donde cada sujeto desde su perspectiva e historia, muestra a través de sus interacciones y formas de comportamiento una subjetividad propia y también una colectiva. En la red de relaciones colectivas se perfila la intersubjetividad, esta es resultado de la interacción del sujeto con su contexto social. En este sentido coinciden Berger y Luckmann (2006) y

Ramírez (2005) estos autores destacan que la subjetividad e intersubjetividad son experiencia y significados al compartir con los otros en el marco de la vida cotidiana.

Otra noción conceptual que me fue importante en ésta investigación es la de identidad, la que se entreteje con la subjetividad e intersubjetividad y genera los elementos esenciales que permiten al sujeto organizar las estructuras simbólicas. Las evidencias de la identidad se reflejan y objetivan en la formas de hacer, hablar, pensar y concebir el mundo. En este sentido Serret (2002) toma en cuenta elementos que constituyen la identidad del sujeto, revisa cómo se conforma a sí mismo (intrasubjetivamente) y a través de los otros (intersubjetivamente), hace énfasis en que éste proceso es a veces contradictorio, a nivel individual se percibe como la caracterización única e irrepetible de la propia persona.

La identidad se expresa en el campo de la interacción social, es adquirida en períodos tempranos de la infancia y se va reforzando en otras etapas de la vida. Por su parte Wenger expresa que construir la identidad consiste en negociar los significados de nuestra experiencia de afiliación a comunidades sociales. Destaca que:

(...) “una identidad es una superposición de capas de eventos de participación y de cosificación por las que nuestra experiencia y su interpretación social se conforman mutuamente. A medida de que nos vamos encontrando con nuestros efectos en el mundo y desarrollamos nuestras relaciones con los demás, estas capas se van superponiendo para producir nuestra identidad en forma de un entramado complejo de experiencia de participación y de proyecciones cosificadoras” (2001:189-190)

De acuerdo con las ideas del autor podría referir que los sujetos de esta investigación han superpuesto capas de eventos de sus diferentes experiencias [de manera heterogénea] en ámbito personal, social y de su

trayectoria de formación, [en el caso de las docentes] así cómo del laboral, situaciones que conforman y definen su identidad.

Tanto para Wenger (2001) cómo para Tarrés (1992) la identidad no se cristaliza en el sujeto, tiene movilidad y se modifica de acuerdo a las situaciones y cambios sociales que se generan a través del tiempo y devenir histórico, considero que frente a circunstancias diversas los sujetos se adaptan o se enfrentan, toman decisiones que respondan a las situaciones vividas.

La identidad tiene que ver con la formación social del sujeto, con la apropiación cultural y con la noción central de esta investigación “el género”. Al respecto Beauvoir (1972), Mead (2006) y Lamas (2003) han hecho aportaciones a los estudios del género en diferentes momentos de la historia humana, identifican que el género es una construcción cultural que se da en un proceso histórico y social.

Los diversos estudios de género han mostrado que no se trata de un estado que surja a partir de los rasgos femeninos o masculinos naturales; es producto del condicionamiento social, a través de las fuerzas culturales que ejercen la presión necesaria para mantener el statu quo, en cuanto a la formación y consolidación de los roles sexuales asimétricos y con distinta valoración.

Flores (2001) y Lagarde (1997) coinciden en que son las regulaciones sociales las que establecen las diferencias entre hombres y mujeres, donde los modelos para actuar sobre el mundo se presentan diferentes para los sujetos, reconocen que una de las orientaciones más importantes se ha centrado en el análisis de la diferencia de los roles sexuales, la noción sociológica de rol se refiere al conjunto de expectativas sociales construidas en torno a la oposición asignada a la biología. Para la primera autora los roles sexuales no son una cualidad intrínseca o innata del sujeto se aprenden mediante procesos.

Otro concepto que se desprende de los estudios de género es el de identidad de género. Comprendo que ésta es el resultado de un largo proceso de construcción de una trama que se va entretrejiendo en la interacción social y cultural. Son esos rasgos que el sujeto internaliza y que le hacen tener correspondencia con lo que la cultura asigna a cada uno de los sexos para que los sujetos se conformen cómo niño o cómo niña, es así cómo al construir una identidad de género que se manifiestan mediante los roles y tareas que se conciben cómo propias de un determinado género y en el proceso de interacción se viven por los sujetos cómo características o experiencias compartidas. Es entonces que al ingresar al jardín de niños, alumnos y alumnas cuentan con saberes sociales sobre el género, ideas que expresan su historia social acumulada, se reconocen cómo niño o cómo niña, al interactuar ejercen y ponen en práctica sus conocimientos.

Es necesario aclarar que la identidad de género es una construcción no acabada, pues así cómo se nutre de valores tradicionales y situaciones ya dadas de forma persistente, también lo hace de acontecimientos nuevos y de valoraciones inéditas. Considero que la identidad de género permanece en un diálogo de continuo intercambio de signos y significados entre los hombres y las mujeres, que cambian históricamente por consiguiente con posibilidades de transformación. En referencia a estas ideas vienen a mi mente las palabras de Heller cuando menciona:

“El hombre, puesto que desde su nacimiento –al inicio menos, después cada vez más consciente de su ambiente- entra en relaciones determinadas con los objetos y los sistemas de aspiraciones sociales, de este último, cultiva desde los primeros comienzos determinadas cualidades suyas innatas. Los sistemas en continua mutación de la vida cotidiana en constante cambio exigen que se cultiven cualidades siempre nuevas” (1998:36)

Estos pensamientos invitan a revisar las mutaciones que se han dado en torno a las relaciones de género. Se hace necesario perfilar los cambios sociales, económicos y culturales durante la última década, transformaciones que modifican la vida cotidiana.

Una forma de conocer lo que se vive en este momento histórico, en este espacio específico que es el jardín de niños, fue llegar al interior del aula y dentro revelar una parte de los procesos constitutivos de la realidad cotidiana de los sujetos que ahí interactúan: docente, niños y niñas. En algunos lapsos detuve mi atención en las maestras y otros en los alumnos y las alumnas a quienes distingo como sujetos sociales, que están expuestos a los procesos de transformación social, situaciones que repercuten en sus vidas¹, en sus interacciones, negociaciones, en los modos de solucionar problemas cotidianos y sin lugar a duda en las formas en que construyen ideas sobre el comportamiento de hombres y mujeres. Porque niños y niñas no son los mismos de hace 20 años, actualmente están influidos entre otras tantas cosas por la tecnología de la información y la comunicación, estas situaciones movilizan formas diversas de participación de los sujetos. Recordemos que la identidad de género en los sujetos no es fija, se construye y reconstruye a través de las diversas prácticas.

Comparto con Tarrés (1992) la idea de que esta forma de leer el proceso de modernización permite, a nivel hipotético, pensar que es en la ruptura de las prácticas reproductivas donde las mujeres tienen la posibilidad de redefinir su identidad más allá de las determinaciones estructurales, los procesos de socialización o los mecanismos de dominación masculinos.

¹ Los procesos de urbanización y su impacto en la reducción de espacios físicos para el juego y la libre exploración del entorno; la incorporación de la mujer al mundo laboral y la disminución del tiempo de atención a los niños, entre otros

En este campo de los estudios de género las temáticas de investigación son diversas, en lo que refiere al ámbito educativo que es mi interés, me encontré con estudios realizados en España por Subirats y Brullet (2006) en Argentina por Morgade (2000), aquí en México encontré a Cortina (2001), González, Miguez, Morales y Rivera (2000) González (2000), Riquer (2000), Parga (2004) y específicamente en el nivel educativo de preescolar a Valenzuela (2000), entre otras. Las autoras confluyen en el planteamiento de la diferencia, centran su atención y discusión en las construcciones sociales que determinan la división del trabajo entre hombres y mujeres, así como las formas de opresión, inequidad y dominación hacia las mujeres. Los conceptos manejados me dan elementos para reconocer las desigualdades que se viven los sujetos en el ámbito escolar.

Sin embargo la orientación de mi investigación no sólo refiere en este sentido, no porque no sean significativos, o porque éstas prácticas hayan dejado de existir, mi mirada se orienta a lo que hacen actualmente estos sujetos sociales (docente, niños y niñas) en el ámbito cotidiano escolar, cómo enfrentan, solucionan y adaptan nuevas formas de ser hombre o mujer en procesos de cambios sociales, considero necesario revisar las formas de participación e interacción con la intención de dar cuenta cómo lo viven en el aquí y en el ahora.

El escenario donde convergen los sujetos de esta investigación es un jardín de niños, espacio donde interactúan, comparten y mantienen prácticas sociales, una noción conceptual en la que me apoyo durante los análisis que realizo, es la de comunidad de práctica (Wenger, 2001). En la Comunidad de Práctica, se juegan significados, que son resultado de la experiencia activa y productiva del sujeto, estos significados no se estancan, son cambiantes a partir de la práctica, en este proceso participa la negociación cómo una interacción continua, que es lo que le permite al sujeto confirmar sus ideas o modificarlas y a partir de ello

crear nuevos sentidos para su vida. En este complicado proceso son necesarias la participación² y la cosificación³

Para el autor, la práctica es una forma de experimentar el mundo, es hacer algo en un contexto histórico, social y concreto que otorga una estructura y un significado, incluye elementos como el lenguaje, los instrumentos, las imágenes, los símbolos, los roles definidos, criterios, procedimientos codificados, así como también elementos subjetivos, como percepciones, señales sutiles, convenciones tácitas, normas no escritas que se llegan a expresar, en el concepto de destaca el carácter social y negociado de lo explícito y lo tácito que hay en nuestra vida.

Para Wenger la práctica y la identidad mantienen una conexión, la identidad se asume en la práctica como un compromiso que requiere experiencias de participación, se cuenta con conocimientos cosificados que se aplican en la práctica, como una manera de ser en el mundo, estas identidades mantienen un proceso de trabajo de negociación constante lo que va creando trayectorias⁴.

Rockwell analiza la práctica en los espacios escolares, reconocen que a partir de las prácticas los alumnos “se apropian diversos conocimientos, valores, formas de vivir y de sobrevivir”. (1995:14) Para comprender y explicar la práctica docente es necesario reconstruir su momento histórico ya que, toda práctica y aprendizaje cotidiano se asientan en un determinado tiempo histórico que les otorga significados. Ambos son el resultado de múltiples historias, mejor

² La participación referido como ese proceso donde el sujeto interviene activamente de manera personal y social, “incluyendo cuerpo, mente, emociones y relaciones sociales” (Wenger, 2001: 80)

³ La cosificación hace referencia “al proceso de dar forma a nuestra experiencia produciendo objetos que plasman esta experiencia en una cosa” (Wenger, 2001:84) Es la objetivación y solidificación del proceso de la experiencia.

⁴ La trayectoria implica “movimiento continuo que tiene un impulso propio además de un campo de influencias. Tiene una coherencia a través del tiempo que conecta el pasado, el presente y el futuro” (Wenger, 2001:193) La trayectoria es elemento que implica reflexión e incluye cosificaciones para la construcción de la identidad del sujeto.

dicho, de una confluencia de múltiples historias: historia personal y profesional del docente, historia de la escuela en que trabaja y también del sistema educativo, de diferentes movimientos y tradiciones pedagógicas, en fin de la historia social.

La práctica docente es resultado de sus particulares historias de vida y contextos locales, existen momentos diferenciados en ocasiones de continuidad a esta construcción histórica, pero también existen momentos de cambio en los que intenta una transformación de su práctica, y es aquí donde podría decir que “no todo lo que realiza es reproducción, existen momentos de ruptura que abren la posibilidad de cambios”. (Parga, 2004:57)

Incorporo la noción de vida cotidiana de Heller quien la define como “el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social”. (1998:19) La vida cotidiana comprende momentos de la vida social, en donde cada sujeto ocupa un lugar específico en la división social del trabajo, desde su particular espacio los sujetos dan sentido a su hacer, se objetivan de formas diversas con las posibilidades de reproducción o transformación.

1.3 Metodología

“Es necesario recordar que en la etnografía las observaciones y entrevistas se definen mediante un proceso continuo durante la estancia en el campo y no siempre coinciden con los planes preestablecidos; en gran medida se van encadenando posibilidades a partir de puntos de entrada”.

(Elsie Rockwell 1987:12)

Esta investigación la llevé a cabo en un plantel de preescolar del turno matutino, desde el momento que formulé el proyecto para la tesis de maestría, decidí que sería interesante profundizar sobre las relaciones de género en los sujetos que se desempeñan en este nivel educativo.

Mi llegada a este jardín de niños fue azarosa estaba en la búsqueda de un plantel cercano a la Universidad Pedagógica Nacional con la idea de llevar a cabo mis actividades de estudio y las del trabajo de campo. Las autoridades educativas me ofrecieron las facilidades para llevar a cabo mi investigación en esta escuela.

Elegí la Etnografía, porque su enfoque cualitativo e interpretativo, de esta metodología me permitió observar, comprender e interpretar los significados, interacciones, comportamientos y actos cotidianos de los sujetos que en este nivel educativo. Consideré que era la mejor opción porque me aproximaba a un pequeño segmento de lo que viven las educadoras y sus alumnos y alumnas en su relación real y concreta en torno a situaciones género. De acuerdo con Woods:

“La etnografía se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa, se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo o de una situación a otra, trata de hacerlo desde dentro del grupo y de las perspectivas de los miembros, lo que cuenta son sus significados e interpretaciones”. (1987:18)

Con mi experiencia cómo educadora las situaciones que se daban me parecían comunes, por eso me planteé pensar en los sujetos cómo extraños, con la idea de hacer evidente aspectos de interés sobre los significados de género que en su cotidianidad ponían en juego. Al principio se me dificultó ver y documentar situaciones importantes, poco a poco entendí que mi mirada tenía que cambiar, que había cosas que no se perciben a simple vista, que tenía que poner en juego todos mis sentidos y ser más perceptiva en esas “capas de significaciones que permanecen ocultas a la observación superficial y que a menudo son diferentes de lo que se supone que son”. (Woods, 1987:21)

Los criterios para la selección fueron simples, busqué maestras que tuvieran la disposición de participar en la investigación y la apertura para permitir el acceso a su aula, aceptaron 4 educadoras con sus respectivos grupos los cuales observé de manera regular en diferentes escenarios:

- Docentes-alumnos: Durante actividades en el aula, en educación física, cantos y juegos, recreo y juegos libres.
- Docentes: Juntas Técnica, Consejos, Técnico Consultivos, conversaciones informales.

El trabajo de campo se llevó a cabo en dos períodos:

1. Enero a mayo del 2007 (Ciclo escolar 2006-2007)
2. Finales de agosto a octubre de 2007 (Ciclo escolar 2007-2008)

En el 2007 se inició con las 4 docentes que habían aceptado, gradualmente por circunstancias diversas el número de participantes se redujo⁵ centrando mi atención en dos maestras y en los alumnos y alumnas de sus respectivos

⁵ Dos maestras al iniciar el ciclo escolar 2007-2008 no regresaron a este plantel, previamente habían solicitado su cambio de escuela, una más a dos meses de inicio del ciclo escolar se le autorizó su cambio de escuela.

grupos, quienes me fueron brindando elementos empíricos significativos de sus acciones en relación al objeto de estudio.

El siguiente cuadro muestra estos movimientos:

Grupo	(Ciclo Esc. 2006-2007)	(Ciclo Esc. 2007-2008)
2º.C	Lorena ⁶	
3º. A	Lidia	
3º. B	Daniela	
3º. C	Ana	Lorena
3º. D		Daniela

Considero que al inicio las docentes cuidaban sus relaciones y apariencias, el tiempo de convivencia y respeto que siempre mantuve, generó confianza (Woods 1987) en la maestras y se dejaron ver con naturalidad, esto me permitió presenciar más constantemente hechos de la vida escolar cotidiana, centré mi atención en significados de género que se entrecruzan en las diversas interacciones que establecen los sujetos que en este espacio concuerdan.

Al estar ahí, tomaba notas de campo, registraba reflexiones que me surgían en el momento, así cómo conversaciones que se generaban de forma espontánea, con la idea de que son fuente de información significativa, (Rockwell, 1987), obtuve grabaciones de audio de entrevistas y del desarrollo de algunas clases. Este material y el manejo de la memoria me ayudaron a realizar las transcripciones a construir el dato lo más completo y fidedigno posible. (Woods, 1987) De este material obtuve 32 registros ampliados.

⁶ Los nombres de las educadoras fueron cambiados por el compromiso de guardar anonimato.

Al contar con los registros ampliados inicié a ordenar la información, me enfrenté a registros diversos, complejos y confusos, en algunos momentos no sabía por donde empezar. Inicié por priorizar acciones, mi interés lo centré a la fase de análisis con el propósito de encontrar los hilos conductores, fue un momento crucial que me permitió entender que “el proceso analítico no es más que una secuencia larga en que se alternan la lectura y la escritura, la re-lectura y la re-escritura” (Rockwell, 1987:20). Empecé a incluir notas teóricas que contribuyó a relacionar la práctica real con la teoría, ese fue un proceso de acción-reflexión que me ayudó a complementar el análisis. Debo reconocer que al principio se me dificultó el análisis mi tendencia era a juzgar los actos de los sujetos, estaba consciente de que debería suspender el juicio porque podría afectar la objetividad de la investigación (Bertely, 2000), con el tiempo al reflexionar una y otra vez aprendí a descubrir el sentido y significado de las acciones de los sujetos que en este espacio escolar interactúan.

La estrategia que utilizo para esta investigación es la de análisis de la vida cotidiana, porque me da elementos para comprender y explicar la subjetividad e intrasubjetividad de las docentes, niños y niñas, en este contexto específico que es la escuela, dando seguimiento a las formas en que se entretajan esos significados sobre la identidad de género a través de interacciones habituales, al comunicarse, negociar y conocer.

Durante la interacción diaria en su quehacer docente, las educadoras a través de sus prácticas formales e informales, crean conocimientos y significados de los que se apropian sus alumnos y alumnas. Como dice Rockwell:

“El conjunto de prácticas cotidianas resultantes de este proceso es lo que constituye el contexto formativo real, tanto para el maestro como para los alumnos. A partir de esas prácticas los alumnos se apropian diversos conocimientos, valores, formas de vivir y sobrevivir”. (1995:14)

Estos sujetos históricos (la docente, alumno y alumnas) que cuentan con una trayectoria que han construido a través de sus innumerables interacciones y con esas construcciones propias participan en diferentes integraciones, al contacto que establecen con los otros en la vida cotidiana ponen en juego una red de significaciones.

1.2.1 Descripción del jardín de niños estudiado

Resalto de manera general algunos aspectos del jardín de niños donde se llevó a cabo esta investigación para que los lectores conozcan un poco del contexto particular de esta investigación. Este plantel educativo se encuentra ubicado en un pasaje urbano al sur de la Ciudad de México. Es una comunidad que se caracteriza por el crecimiento poblacional en los últimos veinte años, con asentamientos irregulares, a simple vista se aprecian áreas de terracería, calles que no han sido pavimentadas, cuentan con los servicios básicos.

La composición de sus habitantes es diversa, es una comunidad de clase media baja. La población infantil que asiste a este plantel educativo, proviene de los alrededores y colonias aledañas.

Tiene un alto porcentaje de población infantil en edad preescolar, situación que se aprecia al contar con tres escuelas oficiales en la zona escolar, con distancias cercanas y en dos de ellas se maneja el doble turno. Cada plantel cuenta con 7 u 8 grupos de 30 a 35 alumnos aproximadamente.

Este Jardín de niños fue fundado en el año de 1973, se cuenta⁷ que en sus inicios eran aulas prefabricadas, no tenían el mobiliario para funcionar como escuela, los niños que asistían llevaban su silla para el trabajo diario. A través

⁷ El informante fue el Maestro de Educación Física, exalumno del Jardín de niños.

del liderazgo y solicitud de algunos colonos, se construyó un plantel ex profeso que cuenta con 35 años de brindar servicio a esta comunidad infantil.

Para brindar la atención educativa a niños y niñas, el jardín de niños tiene un edificio de dos plantas, en el se encuentran distribuidas 7 aulas, acondicionadas con mesas rectangulares y sillas pequeñas adecuadas al tamaño de los y las preescolares, cada aula está organizada en áreas (gráfico plástico, biblioteca, construcción, juegos didácticos, etc.) 1 aula del Centro de Atención Psicopedagógica (CAPEP). Además el plantel tiene una oficina que funciona como dirección, un salón de usos múltiples, una cocina, un aula de cómputo, una pequeña biblioteca, un amplio patio de juegos en el que se encuentra una casita de muñecas, una área verde donde se instaló un juego de trepar elaborado de madera.

En relación a los recursos humanos, el plantel escolar actualmente cuenta con una directora, con 7 educadoras que atienden a 3 grupos de segundo grado y 4 grupos de tercer grado, una conserje y una trabajadora con funciones de intendencia, una docente especialista de CAPEP, un maestro de educación física grupo y un profesor de enseñanza musical, quienes asisten 2 diferentes días de la semana a desempeñar acciones de su campo de trabajo junto con las educadoras. Como puede verse es una comunidad conformada por un alto porcentaje de mujeres.

Cada grupo tiene un promedio de 30 alumnos y alumnas, cuenta con una estadística de 210 alumnos, de los cuales 93 son niñas y 117 son niños.

CAPITULO 2. LOS SUJETOS Y SUS CONTEXTOS.

“El ser humano empieza apropiarse las tareas del mundo partiendo de su propio organismo en el momento del nacimiento.

Es el mundo el que le proporciona las tareas que han de ser apropiadas”.

(Agnés Heller 1980:32)

Los sujetos construyen sus significados a partir de la experiencia en procesos de participación y cosificación en contextos sociales, en esa práctica donde cada pensamiento y acto va teniendo un sentido. Para ello el sujeto se implica en cuerpo, mente, emociones y relaciones sociales, pone en juego su propia historia, su experiencia y se somete en la vida cotidiana en un proceso constante de negociación de significados (Wenger, 2001). Los sujetos escolares son objeto de una doble transmisión de conocimientos y saberes: el familiar y el legado cultural que ocurre a través de la escuela, estas dos formas no se dan de forma paralela, esos significados se van entretejiendo en los sujetos desde el momento que nacen.

Cada sujeto obtiene conocimientos del contexto social e histórico en el que se desenvuelve, el cual va marcando los aspectos simbólicos sobre la participación de hombres y mujeres. A través de la interacción con el otro va dando significados a lo corresponde a cada uno por su condición de género.

En referencia a estas ideas, hago mención que los sujetos que aquí participan: educadoras, niños y niñas al interactuar en el jardín de niños cuentan con una experiencia individual, significados que trasladan y convergen en este espacio escolar al que a través del documento denominaré comunidad de práctica⁸, lugar en el que por medio de la interacción continua negocian significados en un contexto histórico y único.

⁸Concepto usado por Wenger (2001) para referirse a un grupo de personas que participan en la práctica, en una dimensión temporal, con un compromiso mutuo, en una empresa conjunta y con un repertorio compartido de aprendizajes significativos.

Como antes se señaló para los niños y niñas esta experiencia individual no surge de la nada, tiene su origen en la familia, por ser ésta el primer espacio de socialización le corresponde la función de cuidar y proteger al pequeño sujeto y es en los actos cotidianos que le transmiten significados sobre sus relaciones en el mundo, le muestran y le hacen participar de formas, pautas de ser y actuar de acuerdo a roles que socialmente se han establecido para hombres y para mujeres. Considero que estos aprendizajes que ocurren en las interacciones familiares influyen en la construcción de las identidades de los sujetos, las que se construyen de forma inconsciente por la imitación en el hacer cotidiano.

Cada educadora ha vivido circunstancias y acontecimientos particulares que se movilizan a través de sus trayectorias⁹ personales y profesionales, lo que permite que cuente con ideas, conocimientos, habilidades que pondrá en práctica al interactuar con su pupilos y con sus homólogas en la acción educativa cotidiana, en esta actividad docente establecen una colaboración activa en las múltiples tareas que realiza, desde una intervención personal y social, donde su participación es la “experiencia social de vivir en el mundo”. (Wenger, 2001:80)

El jardín de niños es un espacio de socialización de los sujetos. En ese contexto laboral, cada una de las docentes desde su perspectiva individual mantiene un compromiso con los sujetos que aquí interactúan. Han negociado y construido significados cómo sujetos sociales de esa práctica, afiliaron una identidad, se asumen y reconocen cómo docentes de educación preescolar.

Estos sujetos (docentes, niños y niñas) convergen por un corto tiempo en esta comunidad de práctica, posteriormente cada uno pertenece a comunidades de

⁹ Concibo la trayectoria en la idea de Wenger Cómo la sucesión continua de formas de participación de los sujetos, su movilidad “Tiene una coherencia a través del tiempo que conecta el pasado, el presente y el futuro” (2001:19)

práctica diferentes en contextos heterogéneos, tanto en la escuela como en sus hogares los sujetos obtienen las representaciones sociales acerca de lo que significa ser hombre o ser mujer, propias de su entorno cultural, imágenes simbólicas que incorporan a la subjetividad individual.

Mi intención reside en hacer visible esa trama de redes complejas que los sujetos han construido de su interacción con los otros y los Otros, ideas que han sido significativas y que definen su identidad, situaciones que me van dando indicios de continuidad y cambios en las relaciones de género.

2.1 La familia en la construcción de saberes cotidianos

“Desde que nace el hombre aprende las tareas del mundo a partir de su propio organismo. El mundo nos suministra las tareas a interiorizar. Todo lo así adquirido se convierte en mi Ego, en sujeto, en mi propio mundo. El hombre se relaciona con el mundo, y los aspectos de esta relación son: interiorización, objetivación y auto-expresión. Los tres son simultáneamente acción, pensamiento y sentimiento”.

(Heller, 2004:144)

Hago mención del contexto familiar por ser el primer espacio social en que se desenvuelven los niños y niñas, el analizar estos referentes me permitió conocer la diversidad de experiencias que viven los sujetos.

Este acercamiento a su contexto familiar y a sus saberes cotidianos me da indicios de sus identidades, las cuales no son fijas, a través de las prácticas e interacción con otros, sus significados se movilizan. Es en el ámbito familiar donde se generan las primeras influencias simbólicas sobre el comportamiento de lo femenino y lo masculino y al establecer contacto con otros espacios de socialización inicia la confrontación de las ideas tradicionales que han adquirido con los nuevos mensajes culturales en torno al género. Coincido con lo que Tarrés señala:

“...significa reconocer que las experiencias y actividades de las mujeres y los hombres se deben a sus contextos histórico-sociales, por lo que las identidades de los sujetos no son unidades fijas ni únicas sino que, por el contrario, son procesos heterogéneos que se plasman en prácticas, a veces, discontinuas”. (1992:11)

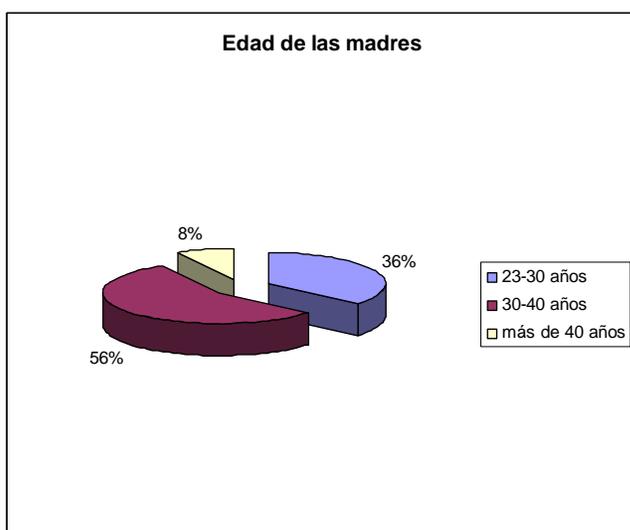
Por ser la familia el primer eslabón de significados en torno a la identidad de género de los preescolares, llevé a cabo un análisis sobre estos escenarios sociales en los que se desenvuelven y me encontré con registros interesantes que muestran prácticas tradicionales en torno al género y otras en proceso de cambio, pequeñas transformaciones en las formas de convivencia y de participación de sus integrantes, imágenes que hablan de recomposición al interior de los hogares.

Parto de la idea de que actualmente se viven cambios que cómo menciona Tarrés (1998) han modificado las formas de percibir los diversos elementos que confluyen en las relaciones entre los sujetos (culturales, económicos, políticos y sociales).

Para un análisis sobre información de las familias de los niños y niñas del jardín, se tomó como muestra un grupo de 3º. de preescolar, cuyas edades fluctúan entre los 5 y 6 años, edades similares a las del resto de los niños de este plantel, estos datos los obtuve de los registros de entrevista que realizó la educadora al inicio del ciclo escolar.

Se encontró que el 85% de las familias de este grupo está integrada de forma típica: por padre y madre. En su mayoría son nacidos en el D. F. En relación a la edad de los padres con hijos o hijas en edad preescolar el rango más bajo de edad es de 25 a 30 años, lo que corresponde al 32% y en las madres con hijos o hijas en edad preescolar el rango más bajo de edad es de 23 a 30 años que corresponde al 36%, estos datos me permiten ver que en una tendencia mínima las madres son más jóvenes que los padres. Y que es muy parecida la

tendencia de edad (Ver gráfica 1 y 2) En el rubro correspondiente de 30 a 40 años es el porcentaje más alto en ambos, en las madres es del 56% y en los padres es del 36%. Este dato me indica que la mayoría de madres esta ubicada aquí y que la mayoría de padres y madres tuvieron a sus hijos en una edad de 30 a 35 años. El rango de edad de más de 40 años en las mujeres es mínimo y en los hombres es alta, la mayoría de hombres es padre después de los 30 en adelante. Se expresa la cuestión de los hijos en una etapa más tardía, lo que me da indicios de cambios sociodemográficos.

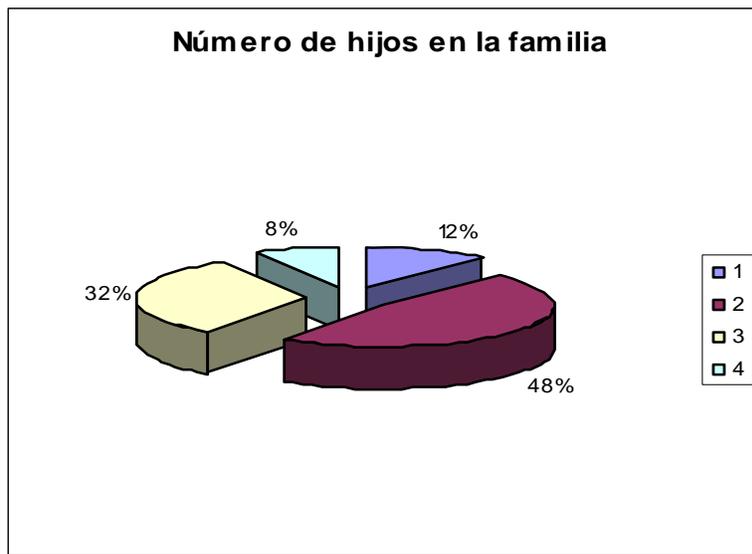


Gráfica 1



Gráfica 2

Entiendo que este retraso en la edad de procrear hijos origina un descenso en las tasas de natalidad y espaciamiento entre un hijo y otro. Las familias de este grupo en su mayoría cuentan con dos hijos (Ver gráfica 3) tal situación, permite que sea mayor el tiempo para que la madre se dedique a otro tipo de actividades, (productivas o recreativas) y no sólo a las acciones del cuidado de los hijos. Algunas de las madres del grupo venden productos por catálogo o asisten a clases de actividades manuales, una madre me comentó que cómo sus hijos ya son grandes tiene la oportunidad de asistir a la escuela nocturna.



Gráfica 3

De acuerdo con Tarrés ¹⁰ en los últimos años el número de hijos por familia ha disminuido, situación que se refleja en los datos aquí expuestos, esto me hace pensar que en la actualidad la mayoría de las familias han optado por tener sólo dos hijos, lo que modifica el tamaño de los hogares, la autora hace un ejercicio en el que calcula y evalúa el tiempo que la mujer dedica al cuidado y crianza de un hijo, refiere que son aproximadamente diez años, al tener menor cantidad de hijos la mujer en menor tiempo se verá liberada y tendrá oportunidad de realizar actividades de su interés. Al respecto Tarrés menciona:

“El menor número de hijos favorece la integración de la mujer al mundo del trabajo remunerado pero al mismo tiempo, debido a que la organización familiar propende a ser nuclear, los roles de madre-esposa y ama de casa tienden a concentrarse en la mujer, aumentando su carga de trabajo pues en ella se suman además las actividades derivadas del empleo”. (1992:32)

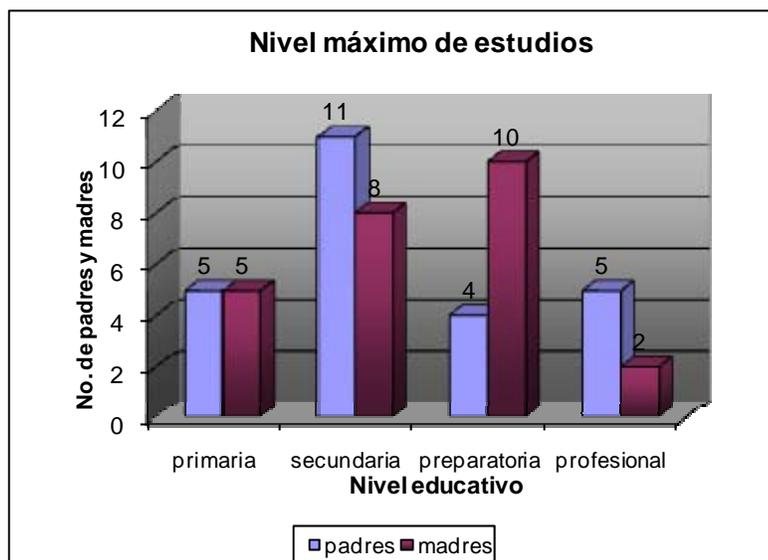
En el presente la difusión y conocimiento de la anticoncepción posibilita la planificación familiar, lo que tiende a disminuir la fecundidad, esto da la oportunidad a que la pareja decida libremente el número de integrantes de su

¹⁰ Citado en Tarrés (1992) Que refiere como fuente de consulta Conapo, (1991). En 1950 una mexicana al final de su vida reproductiva tenía en promedio 6.4 hijos, en 1960, 6.5, En 1970, 6.8, para bajar a 4.4 hijos en 1980 y 3.2 promedio en 1990.

familia. Y juntos, padre y madre puedan emprender un plan de vida donde realicen acciones que les brinden seguridad, independencia y confianza.

En relación al nivel máximo de estudios del grupo encuestado, se obtienen los siguientes datos: es la misma cantidad de padres y madres que sólo cuentan con estudios de primaria. En secundaria es más alto el porcentaje de padres en comparación con las madres que concluyeron estos estudios.

En relación al nivel bachillerato, se aprecia que son más la madres que culminaron estos estudios, aquí cómo referente podemos decir que las madres optaron por carreras técnicas. (Ver gráfica 4) En torno a esto Tarrés (1992) hace mención que socialmente aún prevalece la idea de que si la mujer estudia, debe hacerlo en una carrera que implique un corto tiempo, porque se casa y contará con el ingreso del esposo, ideas simbólicas que ponen en desventaja a la mujer ante el hombre, situación que se hace presente al destacar que en el ámbito profesional son más los padres que concluyeron estos estudios.



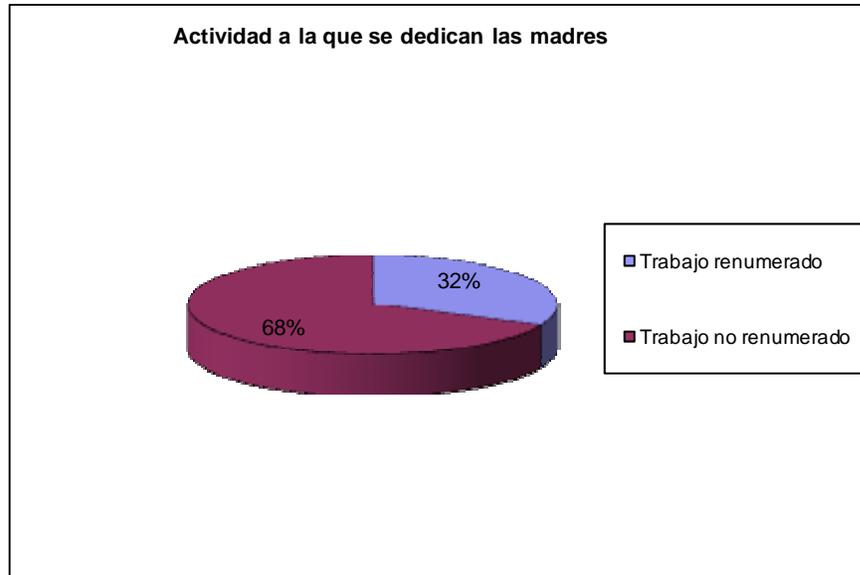
Gráfica 4

En relación a la actividad laboral de los padres de este grupo, se dedican a oficios, son empleados y profesionistas. La tabla muestra que el porcentaje más alto se refiere a los que se dedican a oficios y un porcentaje menor a los que desempeñan una profesión. (Ver gráfica 5)



Gráfica 5

Los cambios sociales han generado que la mujer se incorpore al campo laboral, aunque este grupo se caracteriza porque la mayoría de las madres se dedica al hogar (Ver gráfica 6), este hecho se hizo evidente en la clase abierta, se solicitó la presencia de un familiar, y la mayoría de la asistencia estuvo conformada por madres y sólo un padre de familia.



Gráfica 6

Una madre profesionalista del grupo, expresa que trabaja de manera asalariada y que ésta acción la combina con la actividad del hogar, manifiesta que su interés principal se enfoca en el cuidado y atención de su familia, distribuye su tiempo y organiza que sus horarios de trabajo se adecuen a sus acciones de ama de casa. Este hecho se hace presente cuando la madre expresa: “Sí, me gusta ese trabajo, porque así puedo dedicarle tiempo a ella, [se refiere a su hija] que aún es pequeña”. (Obs. Esc. 27, 12/10/07, página 2)¹¹. Sin duda las mujeres al buscar un empleo buscan poder conciliarlo con las responsabilidades del hogar.

En esta edad preescolar la madre juega el papel principal en la transmisión de ideas, la participación del padre es menor en las actividades diarias de enseñanza. Los y las preescolares reconocen y diferencian acciones de

¹¹ La clave que aparece al final de las ideas, pensamientos y reflexiones de los sujetos corresponde a la organización interna del archivo de campo. A través del escrito haré uso de un código que identifica los registros ampliados del material empírico de la investigación. Obs. Esc: se refiere a Observación realizada en la escuela y el código numérico corresponde al número de registro. Obs. Clase: significa Observación realizada en la clase y la abreviatura E se refiere a la entrevista, a continuación se especifica la fecha con día, mes y año y la página correspondiente a ese documento.

participación social de un hombre y una mujer, lo aprenden a través de la presencia diaria de acciones de la vida cotidiana, en el actuar de la madre, el padre, hermanos y hermanas, a través de la representación continua de modelos y hábitos cotidianos en donde a cada sujeto se le atribuyen funciones por su sexo. Estos estilos de vida y formas de convivencia son diversos. Tal situación se hizo presente en los comentarios de los y las preescolares sobre las actividades de padres y madres.

(Se realizaba en un espacio aula-cocina una actividad de hogar en donde niños y niñas participaron preparando alimentos, se contó con la presencia y apoyo de tres madres de familia. Están colocados en equipos mixtos, se encuentran picando los ingredientes para preparar lentejas, la maestra conversa con los niños y niñas que integran una mesa y el niño emite su comentario)

MIGUEL: “Mi mamá es la que cocina, (mi papá) trabaja en el Hospital Ángeles, es camillero, por eso nunca cocina, sólo llega y se duerme”. (Obs. Esc. 26, 12/10/07, página 10)

En este caso se hace evidente la nula participación del padre en el trabajo del hogar, se considera el proveedor y deslinda a la madre los quehaceres domésticos y la responsabilidad de los hijos. Sin embargo no en todos los hogares la participación y relación de los sujetos son iguales, una niña lo expresa así:

(Una alumna conversa con la observadora)

VANIA: ¿Tú no vas a ir al recreo?

REF: Sí, sólo que desde aquí estaba viendo cómo terminan de cocinar las mamás las lentejas. (Ese día se invitó algunas mamás a cocinar con los alumnos y alumnas del grupo, la madre de esta alumna asistió y participó en la actividad)

REF: Vannia ¿A ti te gusta cocinar?

VANIA: ¡Sí!, aunque a veces yo me pongo a jugar y no cocino.

REF: ¿Quién cocina en tú casa?

VANIA: Mi mamá, mi abuelita y a veces mi papá...

REF: Y cuando tú papá cocina ¿qué le queda rico?

VANIA: Pues...mmm... es que un día él cocinó, pero, es que no me acuerdo cómo se llama... mmm... bueno a veces huevitos, platanitos y...no se cómo se llama (la mamá de la niña se acerca y me sonrío)

REF: ¿Qué cree?, que Vania me estaba platicando que en su casa cocina usted y también su papá, se estaba tratando de acordar lo que más le gusta que le cocine su papá

MADRE DE FAMILIA: (La señora sonrío) ¡Ay, Vania! (la niña sonrío y levanta los hombros, se queda observando la conversación) Pues cuando puede él participa cocina cosas sencillas ¿verdad Vania? (la niña afirma con el movimiento de su cabeza) Cómo un huevo, calienta la leche o lo que se necesita. Tiene que participar porque a veces cuando yo tengo trabajo y él está en casa ayuda con lo que hace falta. (Obs. Esc. 27, 12/10/07, página 1)

Los comentarios de la madre de familia expresan que en su hogar tanto el padre como la madre distribuyen sus tiempos y participan en el campo laboral remunerado y en las tareas domésticas, se muestra que hay flexibilidad en los roles, ambos asumen la responsabilidad de la aportación económica en el hogar. Estas dos realidades muestran las continuidades y discontinuidades de la identidad de género de los sujetos, son las formas en que se amalgaman redes de significados diferentes para cada familia, comportamientos que cosifican las ideas de los niños y niñas.

Las condiciones y los contenidos que asume la construcción de la identidad de género en los sujetos cambia de acuerdo a la comunidad de práctica, en cada unidad se presentan aprendizajes con significados para ese grupo social.

Para algunos sujetos de este contexto, la temática del género esta presente. Una madre del grupo recuerda que fue educada con ideas y roles tradicionales, “antes nos enseñaban a que la mujer era para la casa...”, situaciones que vivió y asumió porqué las consideraba naturales,”... nos enseñaron a ser discretas, a no cuestionar, a que las mujeres sólo educadas para el hogar, hasta en la forma de nuestros juegos”. (Obs. Esc. 27, 12/10/07, página 3)

A través del tiempo y de la interacción con otros sujetos, en espacios sociales diversos, esta madre de familia se apropia de otras imágenes, modifica sus ideas sobre los géneros. Ahora ella transmite a su hija un modelo diferente de ser mujer. “A mi me da gusto principalmente por mi hija que se den más oportunidades a la mujer, y es necesario que participemos y que logremos crecer cómo profesionistas, es una satisfacción para nosotras lograr lo que nos proponemos”. (Obs. Esc. 27, 12/10/07, página 3)

Esta idea no es sólo de ella, algunas madres de familia del grupo comparten comentarios con la intención de que niños y niñas sean formados en igualdad de oportunidades. “Hace poco hablábamos con otras mamás de los cambios, cambios en beneficio de las mujeres”. (Obs. Esc. 27, 12/10/07, página 2)

Cómo se aprecia en los comentarios al interior de una misma familia cohabitan formas de relación en torno al género y otras más flexibles, situaciones que se reflejan en los conocimientos de niños y niñas, significados que negocian y ponen en práctica al interactuar en otros ámbitos, en este caso el escolar, en el nivel de preescolar.

2.2 ¿Quiénes son los niños y niñas?

Los niños y niñas que asisten a este plantel educativo, son sujetos de 4 a 6 años de edad, son personas en proceso de formación, con todos los atributos que le son propios al ser humano. Se comunican a través del lenguaje oral y el corporal.

Desde la primera semana que asistieron al jardín de niños, identificaron su espacio, se adaptaron y pusieron en práctica “el conocimiento tácito de cómo se debe actuar y que se debe hacer” (Rockwell 1995:49) poco a poco aplicaron las normas de convivencia establecidas por las docentes, lo que propició la

negociación de significados, fueron entretejiendo estas nuevas ideas con los conocimientos que traían de sus contextos familiares, en referencia a esto el Programa de Educación Preescolar señala que: “Al ingresar a la escuela, los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar” (2004:33).

Durante los primeros años de vida los niños y niñas adquieren aprendizajes, competencias y las pautas básicas para integrarse a la vida social, durante este período desarrollan su identidad personal. Cuentan con cierta información y experiencias que han adquirido desde situaciones diversas.

“Lejos de llegar a la escuela como *tabula rasa* listo para formarse, el niño trae consigo muchos y variados conocimientos que necesariamente sirven como punto de partida para su aprendizaje escolar. Estos conocimientos no son sólo de contenidos específicos (...) se relacionan con la previa experiencia que tiene el niño como miembro de un grupo sociocultural particular y participante de su vida social cotidiana”. (Paradise 1991:74)

Proviene de comunidades sociales donde participan y no participan, han sido incluidos y excluidos, han negociado los significados de experiencia de afiliación. Estas prácticas, lenguajes y objetos les han brindado a este momento una identidad. (Wenger, 2001)

Durante el ciclo escolar demostraron en sus juegos, situaciones didácticas, interacciones, los contenidos culturales que sobre los códigos de género habían interiorizado:

- Conocen su cuerpo, se identifican como seres sexuados, como niño o niña, como hombre o mujer.
- Saben de ciertos límites y cómo aplicarlos de acuerdo a la situación, algunos y algunas reconocen lo que está permitido y lo que no en torno al cuidado de su cuerpo, de su integridad física y emocional.

- Comentan sobre la participación y la no participación de los sujetos, establecen una división del trabajo, varios de ellos y ellas tienen ideas con connotaciones estereotipadas en relación al género.

En el desarrollo de las situaciones didácticas expresan sus hipótesis e ideas previas, sobre lo que conocen apropiado y que corresponde a cada sexo, esta situación se hizo evidente en una actividad donde la maestra coordinaba la participación de los niños y niñas y llevaba un registro escrito de la creación de un cuento sobre un suceso ocurrido en una familia, los niños y niñas decían sus ideas, le dieron un nombre a la familia: “Familia Sánchez”, inventaron que al estar dormidos se incendiaba su casa.

MAESTRA LORENA: A ver dice él (Señala a Leonardo) que se quemaba la casa, ¿porqué se quemaba?

ZURIT: Porqué dejó prendida la estufa.

Maestra Lorena: después de cenar, al ir a dormir...¿Quién podría haber dejado de los personajes que integran la familia la estufa prendida?

NIÑOS Y NIÑAS: ¡La mamá!

MAESTRA LORENA: ¿Por qué piensan que la mamá?

CARLOS: La mamá, porque ella es la única que esta en la cocina, ella prepara la comida.

MAESTRA LORENA: ¿En tú casa Carlos es la única que entra a la cocina y prepara la comida?

CARLOS: ¡Sí! y mi papá se sienta a la mesa conmigo y con mi hermana y mi mamá nos sirve la comida.

MAESTRA LORENA: ¿Así pasa en la casa de todos?

Niños y niñas: ¡Sí!

MAESTRA LORENA: ¿Están de acuerdo que sea la mamá que dejó la estufa prendida?

NIÑOS Y NIÑAS: ¡Sí! (Obs. Esc. 25, 05/10/07, página 4)

Los y las preescolares expresan oralmente con toda naturalidad los aprendizajes de su contexto social cercano, que puede ser familia y medios de comunicación. Aplican sus ideas de género adquiridos en la interacción con adultos y pares en el hacer escolar cotidiano. Se hizo evidente en una actividad donde los niños manipulaban libremente materiales de construcción, surgen diferencias entre dos bandos formados por alumnos de un grupo y en connotación de ofensa utilizan frases tales como: “¡Tú juegas con ositos por qué

te crees niña!", "entiende son zapatillas, las zapatillas son de niñas, ¡Ah ya sé! ¡Tú eres niña! (Tono de burla)". (Obs. Esc. 15, 31/08/07, página 5)

Enfrascados en la discusión posteriormente pelean por un material de plástico en forma de martillos y planean irónicos: "Ya sé vamos a darle el martillo rosa ese es de niñas". (Obs. Esc. 15, 31/08/07, página 10)

Lo anterior muestra que al ingresar a preescolar ya cuentan con modelos, roles, valores, creencias y códigos de género estereotipados, que han incorporado a su subjetividad y que se hacen presente en la intersubjetividad en la realidad escolar.

En estos datos empíricos citados se refleja la marca ideológica de las acciones definidas para cada sexo y de alguna manera la posición jerárquica androcéntrica de nuestra sociedad, que provoca desigualdades en las relaciones sociales, con valores e ideas diferenciadas para hombres y mujeres, donde se excluye o incluye en la lógica simbólica y que van dando forma a las identidades sexuales, en esa actitud donde se permite que los hombres asuman ciertas funciones y prácticas de superioridad, dominación y control sobre las mujeres.

El seguimiento y convivencia constante con estos grupos de niños y niñas preescolares, me permitió ver en ocasiones su participación en los juegos organizados que proponía la docente en su planeación y diseño de situaciones didácticas de aprendizaje. En otras ocasiones presencié sus juegos libres y espontáneos, en los espacios de recreo, situación que me permite confirmar la esencia lúdica de estos sujetos, cómo momentos vitales de aprendizajes significativos, el Programa de Educación preescolar 2004 refiere que:

“El juego es un impulso natural de las niñas y los niños y tiene manifestaciones y funciones múltiples. Es una forma de actividad que le permite la expresión de su energía, de sus necesidad de movimiento y puede adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias” (PEP, 2004:35)

Sus juegos para mí fueron una herramienta para dar cuenta de esa trama de significaciones simbólicas sobre el “ser niño o ser niña”. Para Geertz la cultura infantil esta contextualizada por el mundo adulto, concibe el patio de recreo cómo un lugar donde los niños y niñas ensayan y exploran los papeles adultos. (Woods, 1995:23-24)

Y fue precisamente en un espacio de recreo donde cada sujeto se relaciona libremente con quien se identifica, tienen intereses comunes o simplemente se da un encuentro casual entre un niño y una niña de 2º. Año, llevaron a su juego una cocina de plástico.

(La maestra dio la indicación de que podían salir al recreo, el niño se acerca al bote de juguetes y toma una cocina de plástico, una niña intenta quitarle el juguete, pero él no lo suelta, baja las escaleras y se sienta en un rincón del patio, una niña de otro grupo se acerca a él, juegan por un lapso de tiempo, a lado pasan niños y niñas jugando y corriendo, sin embargo los dos están prosiguen con su atención en el juego).

NIÑO: (Arregla la cocinita de juguete, el niño inicia a simular que cocina)
¡Yo cocino!

NIÑA: ¡No, cómo crees!, tú quítate, yo cocino, ¡soy la mamá!, ¡tú eres el papá!... (El niño sigue divertido jugando) ¡Ya vete a trabajar!

NIÑO: ¡Yo cocino!, ¿no? ¡Mejor tú vete a trabajar! (Obs. Esc. 9, 16/03/07, página 1)

En este juego la niña hace una exclusión del niño, ella considera que el niño por su condición de género debe realizar otra función, sin embargo el niño se siente atraído por ésta tarea, simplemente porqué era divertida o en su ámbito familiar se generan otro tipo de modelos, donde la participación de padre y madre es simétrica.

También hay quienes al sentirse excluidos confrontan ideas y dan sustentos para ser incluidos y lo presencié en un grupo de 3º. Durante una actividad de organización por equipo, en donde la maestra dio la consigna de elegir un nombre para su pequeño grupo, un niño y una niña difieren sobre la elección del nombre:

(ZURIT y MIGUEL discuten, ella voltea muy enojada, se coloca las manos en la cintura y le dice al niño)

ZURIT: ¡Ya vez!, ¡Ya me lo ganaron! ¡Y todo por tu culpa!

MIGUEL: ¡Ese equipo no me gusta!, ¡por eso no quería!, pero no te enojas este equipo es mejor, en verdad, mira yo se de fútbol y si quieres luego te invito a un partido, mi papá juega muy bien, tiene su equipo y yo juego con él.

MAESTRA LORENA: A ver, pongan atención para organizarnos.

(Sin prestar atención la niña y el niño siguen discutiendo)

ZURIT: Mi papá también juega y mi mamá, mi hermana y yo jugamos con él.

MIGUEL: ¡Cómo crees que tú mamá va a jugar fútbol!, ¡Es sólo para los hombres!

ZURIT: ¡Sí!, ¡mi mamá, mi hermana y yo jugamos con mi papá!, yo les quito la pelota.

MIGUEL: ¡No se llama pelota, se llama balón!

ZURIT: (Molesta) ¡Vas a ver con la maestra! ¡Maestra!, ¡maestra!

MAESTRA LORENA: ¿Qué pasa?

ZURIT: Dice Miguel que mi mamá no juega fútbol y si juega con mi papá

MIGUEL: Verdad que en el fut solo juegan los hombres

MAESTRA LORENA: A ver Miguel, el fútbol es un juego en donde pueden participar las mujeres también, de hecho hay equipos de mujeres, en México hay un equipo de mujeres que nos representa en los diferentes torneos en donde juegan con mujeres.

MIGUEL: Yo le dije a mi mamá que juegue pero a ella no le gusta y no ve la tele con nosotros.

KARINA: A mi me gusta jugar fútbol con mis primos cuando vienen los domingos.

ARANZA: Yo no juego eso, porque casi casi me aplastan los niños grandes...

ALEJANDRO: Maestra a mi mamá no le gusta el fútbol, ve la tele con mi abuelita en su cuarto.

MAESTRA LORENA: Bueno es que hay mujeres y también hombres que no les gusta pero también, hay a quien les gusta el fútbol, todo depende de los gustos y preferencias de las personas. Y finalmente ¿ya acordaron cómo se va a llamar su equipo? (Obs. Clase 25, 05/10/07, página 12-13)

Cada sujeto desde su visión particular, defiende y argumenta su forma de participación, en determinado momento requieren el apoyo y orientación de un mediador que en este caso actúo propiciando la reflexión cómo factor de cambio. En este espacio de confrontación social, se conjugan los roles tradicionales y las visiones más actuales sobre la participación de ambos géneros, con ello se van creando nuevas formas de relación en los sujetos, se movilizan ideas en la identidad de género y se generan nuevas formas de participar en el mundo, éstas son experiencias, “son capas que se van superponiendo para producir una identidad en forma de un entramado complejo de experiencia de participación y de proyecciones cosificadoras”. (Wenger, 2001:189) Los significados se están negociando en todo momento, dando lugar a la modificación de ideas e identidades.

Al conocer las diferencias biológicas de cada sexo, en sus juegos los niños y niñas expresan ciertas convenciones sociales de la relación de pareja, situaciones que llegan a imitar cómo parte de sus juegos en ellos descubren nuevas formas de interacción, emociones, sensaciones y afectos.

(Se encuentran las y los alumnos en el salón, la maestra preparo una actividad con masillas, se integraron en equipos mixtos. En la mesa que se suscitan los comentarios se encuentran cinco niños y una niña.

Carlos Alberto: ¡Sí, son novios!

Karina: Yo digo que todavía no son novios...

Miguel: ¡Si son novios!, eso lo hacen los novios...

Carlos Alberto: ¡Si son novios!, ¡son novios!, ¡son novios!

Miguel: La quiere cómo si fuera su novia

César: ¡A ver!, ¡ven! (Se dirige a Miguel) ¿Tú tienes novia?

Maestra Lorena: ¿Quién tiene novia? (pregunta sin dejar de realizar las acciones de apoyo a los de la mesa 3)

Karina: Es que, es que el Omar besa a la Melisa en el cuello

Maestra Lorena: ¿Quién es Omar?

Miguel: Un amigo mío...

Maestra Lorena: y ¿De dónde es?

Miguel: De allá abajo

Karina: De nuestro salón, ¡aja!, es que el Omar besa a Melisa en el cuello, me dijo la Melissa

Maestra Lorena: ¿A poco?

Karina: ¡Aja!

Maestra Lorena: ¿A poco lo amigos se besan en el cuello?

Todos (as): ¡No!

Maestra Lorena: ¿En dónde le podemos dar un beso a un amiguito?

Todos: ¡En el cachete!

Maestra Lorena: ¡Ah, pues díganle que se den el besito en el cachete!

(La maestra prosigue con el apoyo al resto de los niños y las niñas, va recorriendo las mesas). (Obs. Clase 12, 24/08/07, página 8-9)

El análisis del material empírico obtenido de los niños y niñas expresa las continuidades y discontinuidades en las experiencias de los y las preescolares, éstas se deben a la diversidad de contextos históricos y sociales por donde las subjetividades transitan. En un mismo grupo coexisten ideas tradicionales que se combinan con nociones diferentes de entender lo femenino y lo masculino, lo privado y lo público. La identidad de género no se cristaliza, se encuentra en una movilidad constante. “El significado de nuestro compromiso en el mundo no es una situación fija, sino un proceso continuo de negociación renovada”. (Wenger, 2001:79)

2.3 ¿Quiénes son las educadoras?

Concibo a las educadoras como sujetos históricos que tienen la capacidad de analizar su presente y planear acciones para su futuro, se movilizan en diferentes colectividades sociales, en este apartado reviso dos dimensiones de objetivación: el familiar y el laboral, recupero algunos aspectos de su historia personal y su trayectoria profesional que están presentes e interactúan en su realidad cotidiana como fuente de significación que originan formas de ser, pensar y actuar. Rescato algunas circunstancias que las llevaron a elegir el magisterio como opción profesional.

En la dimensión familiar, cada educadora desde su infancia (en su núcleo familiar de origen) introyectó y resignificó en el plano simbólico y subjetivo su identidad, la cual construyó como producto de la interacción cotidiana en un colectivo social, a través de conocer al otro se reconoció y confirmó. Cada educadora objetivó su experiencia de ser mujer desde sus muy particulares y

numerosas formas (Heller 1998), en el devenir del tiempo se las apropió y las ha ido plasmado desde diferentes niveles.

Cómo parte de su historia algunas de ellas se vincularon afectivamente a sus parejas y formaron sus propias familias, en esa nueva etapa de sus vidas se objetivan cómo esposas, madres y amas de casa.

Las anteriores funciones mencionadas se combinan con las que se realizan en la dimensión laboral, (Aguilar y Sandoval, 1991) involucran sus acciones de ser mujer con las de la labor docente, atienden y resuelven actividades de estos dos campos de trabajo. Cada una de ellas desde su particularidad enfrenta, organiza y soluciona las acciones y demandas que surgen de estas dos dimensiones en las que participa.

Al revisar y analizar las evidencias empíricas que recogí en las observaciones del trabajo de campo y de las diversas conversaciones con las mujeres-maestras, emergen procesos subjetivos e históricos que hasta este momento las han determinado, esas formas particulares que se imbrican y dan sentido a todo hacer cotidiano, situaciones que indudablemente influyen en su labor profesional.

2.4 Dimensión personal.

En cada historia personal se refleja lo que el sujeto se apropió del ambiente inmediato en el que a través de diversas prácticas se identificó cómo mujer e hizo suyas ideas y costumbres sobre su género, formas a las que dió sentido y objetivó día a día, situaciones que aprehendió inmersa en su hacer cotidiano.

Reconozco a las educadoras cómo sujetos que interactúan y tienen una participación activa en la construcción de su mundo y coincido con las ideas de Aguilar y Sandoval cuando mencionan:

“Generalmente se ha concebido la cotidianidad femenina sólo en términos negativos, pero a partir de la relación sujeto mundo¹²...se puede pensar a la mujer apropiándose de una identidad de género alienada, no cómo irremisible víctima de sus circunstancias históricas, no sólo cómo ser pasivo e indefenso, sino también cómo un ser activo que tiene que apropiarse de mundo que le toco vivir...para aprender a manejarse en él, a sobrevivir en él; y que es con base a su actividad cómo sujeto que puede apropiarse también las prácticas, concepciones, saberes, que le permitan trascender su alienación.” (Aguilar y Sandoval, 1991:23)

Así pues, identifico al sujeto cómo un ser dinámico e histórico que a través de su contacto y participación con otros, utiliza sus criterios y maneja el mundo en el que vive. No por ello podría afirmar que sus experiencias no se hayan enfrentado a las asimetrías, inequidades y desigualdades entre los géneros, más sin embargo mi interés se centra en la movilidad del sujeto, los aprendizajes y reflexiones que le surgen sobre su historia personal, cómo enfrenta, resuelve y asume su ser mujer en su vida cotidiana actual. Es por ello que a continuación presento brevemente las heterogéneas historias, relatos que al sentir confianza me compartieron y que ahora me permiten entender parte sus emociones, ideas, sensaciones y vivencias. Estas historias me hablan de la conformación de la subjetividad y la intersubjetividad. Son historias vivas con sentido.

a) Aprender a ser mujer de una forma natural.

Daniela, es originaria del Distrito Federal, tiene 40 años de edad, ella es la mayor de tres hermanas, es casada desde hace 15 años, tiene dos hijas de 14 y 12 años.

¹² Las autoras Aguilar y Sandoval (1991) hacen referencia al concepto sujeto-mundo, con la idea que él sujeto es un ser activo que participa en su propia construcción y “entabla una relación dinámica con la alienación y la posibilidad de trascenderla”.

Ella expresa que vivió en un hogar donde considera existía la equidad para cada uno de los integrantes de la familia, menciona que siempre asumió acciones de trabajo al interior del hogar, considera que su participación y colaboración eran necesarios para un mejor bienestar y convivencia. El lugar de hija primogénita la hizo desde una edad temprana cumplir con ciertas responsabilidades de tareas domésticas. “Lo que pasa es que me lo enseñaron, no cómo obligación...sino cómo una forma de apoyar a mi mamá de ayudarla en la casa porque yo era la grande”. (E. 4, 16/02/2007, página 8) A través de acciones de imitación aprendió y asumió que debería cumplir con estas actividades que considera eran su responsabilidad.

Su madre se dedicaba al cuidado de las hijas y a las acciones del hogar, la relación y convivencia con la madre era mayor, el contacto con el padre era mínimo, él realizaba el papel de proveedor, pasaba todo el día fuera.

Tiene la idea de que las actividades que se realizan en el hogar no son trabajo, y lo explica así cuando describe el ámbito privado de su madre “mi mamá jamás ha trabajado siempre ha sido ama de casa”. (E. 4, 16/02/2007, página 8)

Las imágenes constantes que recibió de su familia eran muy marcadas para cada integrante de acuerdo a su sexo, ideas que se sedimentaron, ella considera que nada le fue impuesto, lo veía y lo asumía cómo algo normal, algo “natural”, lo interiorizó y ahora lo asume, en su rol de mujer y ama de casa.

Daniela: En mis actividades de casa, ¡sí! Yo llego, recojo a las niñas a las dos de la tarde, y de ahí, hacer la comida, lavar trastes, mientras tanto pongo una lavadora, o sea de todo, ya en lo que empiezan a hacer tareas y las apoyo en Internet un rato. Ya sacudo, barro y todo.

...Mi esposo a veces me ayuda.

Me dicen las muchachas es que te duermes muy tarde, pero es la hora en que empiezo hacer mis cosas, mi esposo no es de los que dicen: ¿no lavaste los trastes?, ¡no! ¡Pero no soy así!

Yo se que no se va a caer la casa de mugre, ¡pues sí, ya lo sé!, pero esto lo aprendí de mi familia, así me lo enseñaron. (E. 4, 16/02/2007, página 7)

Asume que estas tareas le corresponden a ella por su condición de mujer, siente que no le corresponden a nadie más que a ella y lo expresa en sus palabras al decir “mi esposo a veces me ayuda”, no concibe que él comparta estas labores. Esta consciente de que adquirió éstas ideas y las pone en práctica porque así lo aprendió de su familia. Noto un cambio interesante en con relación a sus hijas siendo mujeres no les exige que cumplan con tareas del hogar, permite que ellas se dediquen a acciones educativas para su preparación profesional y actividades de recreación, lo que concierne a las labores de casa las realiza ella aunque esto le implique desgaste y tener que dormir hasta muy tarde. Al revisar sus comentarios recuerdo a Berger y Luckmann (1993), que explican que los sujetos se construyen a partir de la convivencia con el otro, se da relevancia al conocimiento adquirido a través de la vida cotidiana en las diferentes instituciones en las que se desenvuelven los sujetos (en este caso en la familia) revisan a la sociedad y cómo esta reproduce e incorpora ideas, conocimientos y comportamientos que los sujetos los viven y los transmiten a las nuevas generaciones, aunque con ciertos cambios que va determinando el contexto y el momento histórico.

La maestra expresa que el estudiar para educadora era su vocación, destaca que desde temprana edad se sintió atraída por esta profesión, situación que se hacía presente a través de sus juegos.

Daniela: Desde niña siempre jugaba a ser la maestra, mi mamá dice que siempre decía que yo iba a ser maestra de kinder, a donde sea que yo vaya me hago amiga de los niños, siempre me buscan... ya lo traía, nací para ser maestra, los niños me siguen, tengo el carácter para ser maestra. (Obs. Esc. 4, 16/02/07, página 1)

En diferentes momentos del trabajo en sus discursos destaca el gusto por enseñar y mantener contacto con los niños y niñas. Expresa sentirse satisfecha con la profesión que eligió.

b) Ser mujer para los otros.

Ana, tiene 42 años de edad, nació en el Estado de Sinaloa. Creció en una familia tradicional con ideas y aprendizajes sobre el comportamiento del hombre y la mujer de acuerdo a su género. La situación económica familiar era holgada lo que le permitió acceder a una preparación profesional, pensó en una carrera universitaria sin embargo no estaba segura con la decisión, optó por presentar su examen a la Normal estatal mientras tomaba una elección comenta que a través de la formación sintió agrado y decidió culminar esta carrera.

Explica que en su lugar de nacimiento las parejas contraen matrimonio a temprana edad, ella se propuso culminar los estudios antes de casarse. Esta profesión fue una alternativa de ocupar su tiempo mientras se decidía por algo definitivo, analizó sus palabras y lo que conozco de su vida personal y viene a mi mente lo expresado por Namó de Mello para la maestra era “una forma de ocuparse mientras llegaba el momento de dedicarse a la ocupación más noble de ser madre y esposa...” (1985:57)

Poco después de culminar los estudios profesionales contrajo nupcias, decidió tener familia pronto, cuenta con tiene un hijo de 20 años y una hija de 17 años, es de la idea que la madre debe dedicarse a los hijos cuando son pequeños, lo aplicó en su vida, cuando ellos nacieron decidió dejar de trabajar, “ cuando yo decidí casarme y tener hijos, bueno yo decidí que mis hijos primero” (E. 1, 02/03/2007, página 1) solicitó un permiso, se dedicó totalmente a la atención de su familia y hogar Su esposo asumió el papel de proveedor del hogar y ella aceptó ser la protagonista del cuidado, atención y educación de sus hijos.

“Siempre he sido muy cuidadosa en la casa, ¡a veces exagero!, me gusta que todo este bien y que mis hijos lo disfruten”. (E. 1, 02/03/2007, página 3)

Después de casada vivió un tiempo en Sinaloa, a su esposo le ofrecieron un empleo en el D.F, con posibilidades de ascenso y de preparación profesional. Él aceptó y cambiaron su lugar de residencia. Su familia de origen se encuentra en ese Estado, constantemente expresa que extraña a sus parientes sin embargo manifiesta que aceptó vivir en el D.F. porque era una buena opción para el crecimiento profesional de su esposo y que ella cómo su pareja tenía la responsabilidad de ayudarlo. En sus propias palabras expresa: “Entiendo que en una familia el hombre es la cabeza, es quien finalmente decide y la mujer cómo pareja debe apoyarlo”. (E. 1, 02/03/2007, página 5)

Manifiesta sentirse realizada por haber cumplido satisfactoriamente en el cuidado y atención de su familia. En el momento que sus hijos crecieron, e iniciaron a tener diversos intereses, las situaciones en el hogar cambiaron, comentó que a veces se quedaba sola y decidió que era el momento de regresar a su empleo de educadora, hace 6 años que se incorporó: “Tuve que regresar, no me llenaba el estar más en la casa”. (E. 1, 02/03/2007, página 3)

Al ingreso al ámbito escolar se enfrenta a cambios curriculares, considera la idea de buscar alternativas de actualización, se percata de las limitaciones en su crecimiento personal y profesional y decide presentar el examen de CENEVAL para obtener el Título de Licenciatura, mismo que acredita satisfactoriamente, sólo está en espera de las indicaciones para realizar el trámite del título.

En relación a su plan de vida tiene en mente una próxima jubilación: “me gustaría estudiar algo, cómo diseño de interiores, esto para ayudar a mi hija

(que desea estudiar la carrera de Arquitectura) bueno, quizá más adelante” (E. 1, 02/03/2007, página 3)

c) Ser mujer, función que se vive con mucho trabajo

Lidia, actualmente cuenta con 41 años de edad, creció en un hogar tradicional integrado por padre y madre, ella fue la segunda de tres hijas.

En relación a su familia de origen recuerda que en su infancia su padre y su madre siempre decidieron las situaciones importantes relacionadas con su ámbito escolar, “mi padre siempre decía cual era la escuela más conveniente, nosotras (se refiere a ella y a su hermanas) siempre le hicimos caso, nunca cuestionamos”. (E. 2, 09/03/2007, página 1) Argumenta que su padre elegía en pro de su bienestar y tranquilidad, su madre apoyaba lo que él decía. En el momento de optar por una profesión para ella y sus hermanas él también decidió.

Lidia: No fue una decisión propia, fijate que estaba pensando que en ese entonces no sabía que hacer, no sabía que estudiar y él [su padre] me dijo, o ¿me preguntó?, creo que sí me pregunto y le dije: ¡sí, esta bien!... porque estábamos viendo para maestra de primaria, pero finalmente se decidió que mejor para educadora. (E. 3, 09/03/2007, página 1)

Vivió hasta los 30 años bajo el techo paterno. Expresa sentir satisfacción por su identidad: “Me gusta ser mujer y estoy orgullosa de ser mujer” (E. 1, 02/03/2007, página 3) en algunos momentos siente las contradicciones sociales que la relegan y devalúan “no me gusta lo que a veces representa la mujer para otras gentes, la ven cómo un ser sumiso, cómo que tiene que hacer todo lo que se le dice”. (E. 2, 09/03/2007, página 3)

Se casó con un hombre de uno de los estados de la República a quien ella describe con ideas tradicionales y considera que él ha ido cambiando: “afortunadamente mi esposo aunque es de provincia y su familia tiene muy arraigado todavía el machismo... ¡él no!, Juan (se refiere a su esposo) ha

cambiado su forma de ser, aunque a veces se le quiere salir pero yo le digo: ¡eso ya se acabó!”. (E. 2, 09/03/2007, página 3)

Desde el inicio de su relación acordaron situaciones para una mejor convivencia: “él trabaja y yo también, por eso en casa nos distribuimos los quehaceres”. (E. 2, 09/03/2007, página 1) Otro acuerdo fue el de postergar la llegada de la familia, esperó tres años, “cuando ya teníamos una casa más establecida y fortalecimos nuestra relación, le dije: ahora sí ya podemos tener hijos”. (E. 2, 09/03/2007, página 4) Tiene un niño de 7 años y una niña de 4 años. Nunca dejó de trabajar asalariadamente, el tener sus propios recursos económicos le brinda seguridad “Me gusta trabajar, comprarme lo que me gusta, de otra forma estaría limitada...me gusta ser solvente de mis gastos y necesidades”. (E. 2, 09/03/2007, página 4) Su esposo esta de acuerdo en que trabaje, en su convivencia han logrado establecer formas para relacionarse, considera que es ella la más dominante en su relación, “a veces él es inseguro y soy yo quien tengo que tomar la iniciativa y trato de que juntos tomemos decisiones”. (E. 2, 09/03/2007, página 1) También existen muchas actividades y ámbitos compartidos, cómo salir de compras, transportar a los hijos, y sobre todo realizar un trabajo retribuido que es aportación para el bienestar familiar. Estas ideas y prácticas más flexibles en torno a compartir responsabilidades en el hogar, las transmite a su hijo e hija.

“A Jairo (se refiere a su hijo) le permito que haga todo tipo de cosas, el sabe que es niño pero no por eso va a dejar de hacer ciertas cosas, le hago ver que el puede y que esas acciones no sólo son cosas de mujeres. A él (su hijo) le gusta ayudarme en las cosas de la casa, yo le digo que puede y que bueno que aprenda hacerlo. (E. 2, 09/03/2007, página 4)

Actualmente vive al sur de la ciudad, comenta que las actividades de su familia inician desde muy temprano, posteriormente cada integrante se dirige a sus respectivos espacios: laborales y educativos. Ella realiza diariamente un recorrido de una hora 30 minutos para llegar a su trabajo, antes de llegar a su

espacio laboral lleva a su pequeña de cuatro años al CENDI. Expresa que es agobiante y le genera tensión las distancias y el tiempo que invierte para llegar a su lugar de trabajo, pero que se ha ido adaptando. En pareja tratan de organizarse, consideran que cómo pareja se comprometen por la tranquilidad y estabilidad familiar. Vienen a mi mente las ideas de Tarrés que menciona:

“La socialización y la educación de los niños ya no recae en al familia sino en la pareja y hay actividades que comienzan a realizarse fuera de la casa, en instituciones cómo guarderías, las escuelas...” (1997:24)

Aunque participa su esposo en algunas actividades ella considera que por ser mujer tiene una mayor carga: “la función de mujer se vive con mucho trabajo” (E. 2, 09/03/2007, página 3) siente que es la principal responsable de la atención del hogar, está pendiente de lo que necesitan tanto hijos como esposo. Genera que en su hogar sus integrantes colaboren de forma equitativa y que tengan una imagen de la coparticipación de los sujetos.

d) Ser mujer joven

Lorena, es la más joven de las educadoras cuenta con 27 años de edad, expresa que creció en un ámbito familiar democrático, en el que padre y madre les permitían tomar decisiones.

Sus padres son originarios de Puebla, recién casados decidieron emigrar y establecerse en la Ciudad de México. Ella fue la segunda de tres hijas, le contaron que cuando ella iba a nacer su padre creó expectativas sobre el sexo del nuevo ser, él deseaba tener un hijo varón: “todo mundo decían ahora si va a ser hombre y a la mera hora no” (E. 3, 26/03/2007, página 2), fue una mujer. Posteriormente su mamá se vuelve a embarazar y nació una mujer más: “Mi papá cómo que siempre nos decía cuando éramos más pequeñas, que le hubiera gustado tener un hijo”. (E. 3, 26/03/2007, página 2)

La carga social por parte de sus familiares y amigos era fuerte, era un cuestionamiento constante: “y el niño ¿cuándo?” (E. 3, 26/03/2007, página 2). Sin embargo expresa que esto no le limitó su relación con su padre:

“Mi papá antes jugaba béisbol y se iba a los torneos, a veces me llevaba a mí... -se cree que el niño con el papá- y me llevaba a mí...nos íbamos los fines de semana y también a sus prácticas cuando las realizaba aquí, en ese sentido no hemos tenido limitantes por parte de mi papá”. (E. 3, 26/03/2007, página 2)

Las imágenes que recibió de su familia fueron de participación y colaboración en las acciones del hogar y lo recuerda así:

“Hubo un tiempo que mi papá trabajaba en las noches, entonces mi papá durante el día se ponía a ayudarnos en los quehaceres de casa o hacer de comer...siempre ha ayudado mucho a mi mamá, luego hasta la ropa, cuando nació mi hermana la menor él lavaba la ropa, los pañales, nos llevaba a la escuela, en lugar de descansar porqué trabajaba en la noche disponía de ese tiempo para compartir con la familia”. (E. 3, 26/03/2007, página 2).

La historia de vida de la maestra me deja ver la diversidad de formas de participación de hombres y mujeres en la familia, la flexibilidad en torno a los roles.

La maestra expresa que tanto a ella como a sus hermanas, su padre y su madre le permitían elegir. En un momento de indecisiones en su vida, no tenía bien definido que profesión elegir, (inició estudios de contabilidad) su padre la cuestionó por su inseguridad, pero le permitió que ella eligiera lo que prefería independientemente del tiempo que invirtió en la otra escuela y es que al egresar del Bachillerato sus padres tuvieron la apertura de apoyarla en la profesión que ella eligiera: “yo decidí estudiar, ellos (su padre y madre) me

dijeron que me gustara [la profesión], que le echara ganas (a los estudios), nunca me dijeron que no, ni nada de eso”. (E. 3, 26/03/2007, página 1)

Cuenta que su primera opción fue estudiar medicina presentó el examen a la Universidad, no fue admitida y como no quería perder el ciclo escolar, ingresó en una universidad privada para estudiar la carrera de contabilidad, durante el primer año notó que esa profesión no la convencía: “Me gustaba pero no era lo que quería, vas a decir que le saqué a los números, pues sí, también vi que las matemáticas no eran lo mío”. (Obs. Esc. 5, 16/02/2007, página 4)

Al finalizar el primer año decidió salirse de la Universidad y presentó su examen a la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, a la que sí pudo ingresar. “Sinceramente pienso que fue la mejor elección, me gusta ser educadora”. (E. 3, 26/03/2007, página 2) Lo ve cómo su espacio de realización profesional, recuerdo que en una conversación informal mencionó: “Que bien es hacer en tú vida lo que te gusta y más aún si ese es tú trabajo”. (Notas de campo, 19/10/2007, página 1).

Es soltera, actualmente vive en el hogar de su padres, colabora con los gastos del hogar. Cuenta con sus propios recursos económicos, que obtiene de su empleo cómo educadora y de la venta en sus tiempos libres de productos de belleza, situación que le genera una solvencia económica y le ha dado la posibilidad de adquirir objetos materiales para su beneficio personal y familiar.

Actualmente mantiene una relación de noviazgo con un joven profesionista de su edad. Aún no pretende formalizar su relación, en su plan de vida contempla realizar estudios de maestría.

e) Discusión

El conocer parte de las vivencias personales de cada docente me hace reflexionar sobre ese vínculo intersubjetivo, en el que cada estructura social objetiva se entreteje entre múltiples subjetividades que la crearon. En las presentes y heterogéneas historias de vida se hace preciso destacar algunos factores que intervinieron para conformar la identidad de género: ideas, usos, costumbres, creencias, tradiciones, saberes, roles, normas, status, que a través de la vida cotidiana se fueron sedimentando intersubjetivamente, todas esas experiencias se incorporaron a un depósito común de conocimiento (Berger y Luckmann 2006) y en el presente hacen a cada sujeto ser, actuar e interaccionar de una determinada forma. Esta identidad se definió posterior al reconocimiento del otro (Ramírez 2005) a través de esa red de representaciones simbólicas sociales producto de las interacciones vividas en los diferentes ámbitos (familia de origen, familia compuesta, en el tránsito escolar, comunidad), estos aprendizajes permiten reconocer espacios, actos, actividades en donde los sujetos se incluyen o excluyen en situaciones que actualmente permean su entorno público y privado.

En su identidad de mujer también influyó el contexto histórico, porque “cada época tiene su propio individuo” (Heller, 1977:49). Todas sin lugar a duda han estado expuestas a prácticas tradicionales y están experimentando en la actualidad movimientos ideológicos y sociales que promulgan la igualdad de derechos y la coparticipación de ambos géneros, situación que va dando lugar a replantear cambios y formas de pensamientos. Sin embargo son diversas las formas en que cada una de ellas internaliza y ejecuta las normas sociales en la práctica cotidiana, es por ello que se considera el género cómo una estructura compleja, un ordenamiento de la práctica social, con múltiples y continuos cambios.

Los motivos que las llevaron a la elección de la profesión de educadora son diferentes, entre los que se destaca que era una oportunidad para contar con un empleo seguro en un corto tiempo. Iniciaron los estudios sin estar convencidas de que esta era la profesión que deseaban desempeñar a través de su vida, Lidia y Ana concuerdan en que esta indecisión se debe a la edad, contaban en ese momento con escasos 15 años.

Lidia: “La verdad es que a esa edad, no sabes ni lo que quieres...” (E. 2, 09/03/2007, página 1).

Ana: “Lo que pasa es que a esa edad, cómo que no lo tenía bien definido, si me llamaba la atención ser maestro, yo pienso que en el fondo ya traía la vocación, porqué de chiquita me gustaba agarrar los cuadernos de mis hermanos y me gustaba palomear, (ríe, con una expresión de nostalgia), ponerme según yo a calificar, pero a esa edad, ¡no sé!, si me sentía atraída pero quizá no completamente segura, conforme iba estudiando y practicando pues ya cómo que ya me quedo claro”. (E. 1, 02/03/2007, página 2).

Las dos educadoras expresan que sobre la práctica encontraron las bondades de la labor educativa, finalmente les gustó y se sintieron convencidas de esta profesión, su ingreso al campo laboral era a una edad temprana (aproximadamente 18 años).

Las docentes coinciden en la comunidad de práctica laboral, pero cada una mantiene relaciones sociales y familiares en contextos diferentes y exclusivos. En el espacio laboral cumplen con las funciones que institucionalmente se les demanda, al salir de sus empleos continúan su desempeño en el ámbito privado (en el hogar) vinculadas a roles tradicionales de madre, esposa, ama de casa con las mismas exigencias y autoexigencias que aprendieron por su condición de género, lo que genera una sobrecarga de responsabilidades, algunas lo asumen y otras lo negocian con los integrantes de su familia, en

pareja toman decisiones compartidas en lo que respecta a los hijos y comparten la responsabilidad económica. Algunas recurren a la contratación de personal doméstico, esta situación les permite contar con tiempo disponible para realizar otro tipo de actividades, (llevar a sus hijos a actividades extraescolares, ejercitarse físicamente entre otras).

En el caso de la docente más joven se asocia la posibilidad de independencia y desarrollo profesional, no muestra interés por el matrimonio, tampoco es una idea que descarte, pospone el concebir una familia y obligaciones de hogar con la imagen de obtener otro tipo de logros. Con su trabajo en el ámbito público ha generado recursos económicos y el reconocimiento a sus capacidades.

En el análisis de la historia de estas docentes se hace evidente la figura del padre, todas le dieron un reconocimiento subjetivo, sus ideas le dan una connotación jerárquica, en sus particulares historias de vida objetivaron significados diversos del rol de participación del padre. (Berger y Luckmann, 2006:119).

El intercambio y convivencia con ellas me permitió distinguir que están en el proceso de revaloración, evalúan lo que han hecho, reconocen lo que han dejado de hacer por dedicar tiempo y cuidados a sus familias. Estipulan planes futuros en el que toman en cuenta aspectos de preparación profesional, cada una lo vislumbra desde una perspectiva personal.

2.5 Dimensión laboral

“También, que el maestro, cómo trabajador es a la vez sujeto; es un ser humano que ordena sus propios conocimientos, recursos y estrategias para hacer frente, cotidianamente a las exigencias concretas que se le presentan en su quehacer”.

(Elsie Rockwell, 1985:9)

En este apartado mi interés se enfoca a los significados que se producen en el espacio laboral, en ese contexto donde se conjuntan varias subjetividades y se objetivan las prácticas educativas reales de las educadoras, “donde la práctica no existe en abstracto. Existe porque hay personas que participan en acciones cuyo significado negocian mutuamente” (Wenger, 2001:100).

La educadora, en el momento que ingresa al espacio laboral identifica su campo de acción profesional, se pone en contacto con los saberes propios del oficio, las tradiciones, las costumbres y las reglas tácitas propias de la cultura docente¹³. En este colectivo aporta sus intereses, conocimientos, habilidades, aspiraciones personales y saberes en una acción educativa común.

En el jardín de niños interactúan cotidianamente mujeres desde diferentes funciones (directivo, docentes y asistentes de servicio), este plantel se caracteriza por contar con la participación de dos docentes varones; uno de ellos lleva a cabo la clase de educación física y el otro de enseñanza musical, ambos asisten 2 veces a la semana. En el campo del magisterio y más aún en el nivel educativo de preescolar existe el predominio masivo de la mujer, situación que tiene su origen en ideas y representaciones sociales sobre la división del trabajo, aparece cómo un hecho natural que la función y exigencias de educar a los niños se adecuen al sexo femenino, estos estereotipos se ha

¹³ Concibo la idea de cultura docente como esa construcción social e histórica que transmite en la cotidianeidad pautas de acción, significados, ideas, formas de comunicación y comportamientos que se comparten y producen una identidad profesional.

reproducido a través del devenir histórico, con una gran carga simbólica sobre la función (Namo de Mello, 1985).

En esta comunidad de práctica las docentes mantienen una convivencia cotidiana se conocen, comparten un espacio, una historia y una dimensión temporal, saben las acciones que deben realizar a diario en su trabajo, se organizan para la elaboración de documentos administrativos, proyecto escolar, comisiones, planes y eventos, cada una participa y complementa a la otra.

En su formación cómo educadoras transitaron por diversas experiencias, conocimientos, enfoques y mediaciones, estudiaron en contextos y momentos históricos diferentes, tres de ellas estudiaron la Normal Básica con el Plan de estudios sin bachillerato previo en escuelas privadas y una en el Plan de Licenciatura de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños. Estas docentes se formaron en contextos y tiempos disímiles, independientemente de esta diferencia en su formación todas ellas cuentan con una experiencia cómo maestras del nivel preescolar. Tienen un saber docente, información sobre las formas de enseñanza a niños y niñas de esta edad, conocen los contenidos del Programa educativo, los procesos de desarrollo de los niños niñas y a través de la experiencia han generado sus propias estrategias para resolver las demandas y características en cada grupo escolar.

El siguiente cuadro muestra algunos datos de su trayectoria profesional.

Docente	Antigüedad	Años de laborar en este plantel	Preparación	Institución formadora
Daniela	18	18	Normal básica	Normal Bertha Von Glumer y en el Instituto Angloespañol
Lidia	20	17	Normal básica	Normal Privada "México Independiente"
Lorena	3	2	Licenciatura	Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños
Ana	23	6	Normal básica	Escuela Normal de Educadoras del Norte Estado de Sinaloa

En esta comunidad de práctica se da un encuentro generacional, donde se incorporan las distintas historias, la visión de cada una hace que desde su perspectiva brinde aportaciones a la comunidad de práctica, coincido con Wenger cuando menciona: “Si el aprendizaje en la práctica es negociar una identidad y si esa identidad incorpora el pasado y el futuro, entonces los veteranos y los principiantes encuentran su experiencia de la historia los unos en los otros” (Wenger, 2001:196).

Cada una ha recorrido por tránsito diferente, al analizar el tiempo de arraigo dos de ellas (Daniela y Lidia) han laborado en este plantel por más de 17 años, ambas manifiestan una relación de amistad fuera del campo laboral, esto se hace evidente en sus conversaciones informales, el tema de charla constantemente es la familia. Ana se incorporó hace 6 años, menciona que se integró con facilidad al equipo de trabajo, las compañeras le ayudaron a entender parte de los cambios curriculares, las formas de enseñanza que se dieron mientras estuvo fuera (recordemos que esta maestra solicitó un permiso por varios años). Lorena es la docente de más reciente ingreso a este plantel, reconoce que el contacto con los sujetos que aquí interactúan le proporciona parte de sus primeras experiencias cómo docente, ella fue elegida por el resto de las maestras como la representante sindical, este compromiso lo asume con responsabilidad, asiste de manera periódica a las reuniones del sindicato, difunde la información al resto del grupo.

En este encuentro generacional se han conformado identidades interesantes, el análisis del material empírico muestra que la docente más joven tiene una actitud de liderazgo, plantea propuestas de interés al equipo y tiene impacto en las docentes de mayor antigüedad que reconocen su entusiasmo “está joven, a esa edad uno se quiere comer el mundo”, “cuenta con aprendizajes recientes tiene poco tiempo de haberse recibido”, “es muy cumplida y tiene la ventaja de

que es hija de familia, sin la responsabilidad de hijos, así pues le dedicas más tiempo al trabajo”. En algunos momentos se acercan y le externan sus dudas, Lorena muestra disposición, las orienta y les presta sus registros, evaluaciones y planeación.

Consideran la actualización un elemento importante en su función, coinciden en que no les ha sido fácil poder acceder a ella por sus diferentes situaciones personales. Sólo participan en los cursos de carrera magisterial o los cursos que la misma institución proporciona dentro de los horarios de trabajo, en este ciclo escolar las autoridades educativas brindaron un curso carrusel con la finalidad de que todas las educadoras tuvieran la oportunidad de participar.

Muestran interés por el Programa de Carrera Magisterial¹⁴ sólo Ana ha ingresado, esta en el nivel 7A, situación que se refleja en su percepción salarial. Durante este ciclo escolar las tres maestras con más tiempo en el plantel asistieron a un curso sabatino en un Centro de Maestros en el que se les preparó para presentar el examen, además de cumplir con el curso obligatorio que solicita el Programa para su evaluación.

En relación a las condiciones laborales cómo trabajadoras al servicio del Estado las educadoras cumplen con una jornada laboral de las 8:30 a 12:30 horas. Por sus servicios profesionales reciben a cambio un salario, que contribuye a la economía familiar. Desde el momento que ingresan al servicio federal, sin que ellas lo soliciten se les brinda la prestación médica por parte del ISSSTE además pasan a formar parte de la agrupación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, específicamente en la agrupación de la sección IX (Sandoval, 1985). Estos trámites se realizan de forma inmediata sin

¹⁴ Carrera Magisterial es la modalidad que permite a las y los docentes de educación básica que laboran al servicio del Estado incrementar sus salarios, se contempla los grados académicos, antigüedad así como someterse a un proceso de evaluación técnica.

solicitar la autorización del interesado, los respectivos descuentos se realizan desde la nómina laboral y la aportación se destina a estas dos instituciones.

Durante su estancia en el plantel tienen la función de dar atención a un grupo mixto de 30 a 35 niños y niñas en donde ponen en juego sus saberes docentes y formas de enseñanza. Cuentan con una organización administrativa de su trabajo a través de la planeación mensual, evaluaciones continuas de su trabajo y de los aprendizajes de los niños y niñas. Estas últimas acciones y la preparación de material educativo no se realiza durante la jornada laboral situación que genera que las educadoras lo realicen en su casa, es común escuchar expresiones como estas:

MAESTRA LIDIA: “El trabajo no termina al salir de la escuela, yo siempre he dicho que la jornada laboral continúa en la casa”. (E. 2, 09/03/2007, página 5)

MAESTRA DANIELA: (Al estar en casa) “Barro, sacudo y todo. Ya mis cosas, que son planes o pegar cosas, lo dejé al último ya prácticamente ese último es a las diez u once de la noche, a esa hora es cuando empiezo hacer mis cosas”. (E. 4, 02/04/2007, página 7)

Lidia expresa que ha intentado poner límite del trabajo que se lleva a casa con la idea de dedicar el tiempo a sus hijos, el no poder hacerlo le crea conflictos y culpas.

Además del trabajo educativo a cada maestra se le da la responsabilidad de comisiones obligatorias: Club Ambiental, Salud y Seguridad, Consejo de Participación Social, llenado de documentos (planeación, cédulas y actas constitutivas) y comisiones opcionales¹⁵: Cocina, Bodega, Sala de Cómputo, Biblioteca, casita, entre otras.

¹⁵ Se manejan como opcional, pero las autoridades exigen su cumplimiento, argumentan que es necesario realizarlas por el óptimo mantenimiento del plantel.

Cada último viernes de mes en todos los jardines de niños federales se realizan reuniones de Consejo Técnico Consultivo como espacios para socializar los incidentes en la práctica. Las actividades se desarrollan en cada plantel o con frecuencia en el jardín de niños donde se encuentra ubicada la zona, cuando se lleva a cabo en la segunda opción asiste el personal docente de los tres jardines de niños del turno matutino. Fue común observar que las educadoras asisten con sus hijos de edad escolar, los niños juegan y hacen uso de las instalaciones, ésta situación genera molestias entre algunas compañeras educadoras y a veces llamadas de atención de la autoridad del plantel, esto se hizo evidente en una actividad de Consejo Técnico Consultivo.

(A cada grupo colegiado se le designó un espacio de trabajo, las educadoras comentan sobre el tema a discutir. La directora del plantel sede entra al salón de forma abrupta.

DIRECTORA: ¡Oye! (Se dirige a la educadora que asistió con sus dos hijos de 5 y 8 años) tus hijos se metieron al arenero sin pedir permiso, sólo te pido que cuando terminen de usarlo coloquen los materiales en su lugar y cierren el espacio. (Se retira)

EDUCADORA-MADRE: ¡Ay que pena!, pero no había con quien se quedaran, ahorita vengo, voy por ellos que se queden mejor aquí...

EDUCADORA 1: ¡No, pobrecitos!, aquí nada más se aburren, mejor déjalos ahí que se distraigan.

EDUCADORA 2: Sí déjalos, finalmente ya están ahí.

EDUCADORA-MADRE: Pero vieron que la maestra esta bien enojada.

EDUCADORA 2: Sí, le hace falta tener hijos para que sepa. ¡Ni le hagas caso!

EDUCADORA 1: ¡Tranquila! Ya mejor al final recoges.

EDUCADORA-MADRE: Sí verdad. (Obs. Esc, 28/09/2007, página 25)

En otra sesión una educadora joven del plantel sede llegó con su bebé de aproximadamente tres meses de edad, cuando entró al aula donde se desarrollaba la actividad generó distracción, dos maestras salieron en su ayuda, cargaron la maleta, en el desarrollo de la actividad recibió apoyo de varias maestras para cargar y cuidar al niño. La situación de distracción generó malestar en las dos directoras que coinciden en no contar con la experiencia de ser madres. Los escenarios anteriores me dejan ver que las educadoras se

identifican cómo género, entienden las situaciones que viven cómo mujeres-docentes y lo expresan a través de apoyo, solidaridad, compañerismo y más aún si son madres.

El personal docente de este plantel se caracteriza por laborar un solo turno [el matutino] sólo la docente de menor edad (Lorena) trabaja doble jornada, se traslada a un jardín de niños cercano, prevé y organiza sus tiempos para cumplir con las acciones administrativas y educativas de ambos planteles.

En este campo docente el trabajo no se da de manera aislada, cómo dice Salgueiro se da en interacción con otros; ya sean docentes o autoridades, quienes comparten, organizan e intercambian acciones en la vida diaria con un beneficio común, la labor educativa “es el resultado de la interacción (...) se trata de un proceso colectivo de elaboración y de reflexión” (Salgueiro, 1998:38) donde cada sujeto que participa pone en juego su subjetividad, su realidad de vida, su historia personal y social. Para Rockwell y Mercado (1986) el espacio escolar es un sitio de comunicación, en el que vinculan redes que tienen repercusiones en la práctica docente.

Quiero centrar mi atención en la práctica docente, lugar donde se conjugan historias y saberes de cada educadora, mi intención es analizar lo que sucede durante el desarrollo de esas acciones formales planeadas por la docente y todo aquello que surge de manera natural en esa interacción de la vida cotidiana escolar, acciones y situaciones que no están planeadas. Que son resultado de estar ahí, en ese espacio particular que es la escuela y en particular el salón de clases, lugar privilegiado donde se entretajan significados sobre el ser hombre o mujer.

Capítulo 3. La práctica cotidiana en el jardín de niños.

3.1 La docente de educación preescolar, su aula y su praxis. Una mirada con perspectiva de género.

“El profesor está en la situación formal constantemente en escena: aprende cómo convertirse y mantenerse en un centro de atención durante prolongados períodos de tiempo mientras controla su audiencia. Y, según actúa, contrae una potente identidad social que puede parecer más vasta que la misma vida, porque es capaz de aislarse de su identidad personal”.

(Delamont y Stubbs, 1978:163)

La maestra de educación preescolar realiza su práctica docente en un contexto local específico y en un particular momento histórico, su trabajo está influido por el entorno socio-cultural y económico de la comunidad, enmarcada en ciertas condiciones normativas y laborales que regulan las formas de enseñanza, sin embargo la educadora como sujeto social que lleva a cabo su compromiso educativo en una situación cara a cara con los niños y niñas, se encuentra con ciertos márgenes de autonomía para imprimir a su práctica cotidiana su personalidad y encontrar los estilos de aprendizaje que considera factibles para acercarse al conocimiento [hace uso de aquéllos que a través de su experiencia laboral le han dado buenos resultados] y de dirigir las situaciones educativas en su salón de clases. Rockwell y Mercado señalan que el docente “cómo sujeto se encuentra en una situación objetiva que le obliga a echar mano de todos los recursos posibles, técnicos y personales, intelectuales y afectivos para poder seguir frente al grupo”. (Rockwell, 1986:122).

Es preciso mencionar que la educadora a través de su práctica formal e informal no sólo genera situaciones del proceso enseñanza-aprendizaje, en la interacción diaria en ese colectivo social se originan significados que tienen que ver con el interés de ésta investigación, la construcción de la identidad de género.

Al analizar el material empírico encuentro que las docentes realizan su práctica bajo condiciones diversas: laboran con grupos numerosos de niños y niñas, organizan su trabajo diario a través de un plan de trabajo mensual, existe coherencia entre lo planeado y lo realizado, las actividades desde que se plantean son para todos los educandos, no se segrega a nadie por su condición de género, las y los educandos participan en la experiencia del uso de los recursos y materiales didácticos.

Las docentes muestran haber desarrollado la habilidad de realizar simultáneamente varias acciones, lo hacen con la finalidad de dar atención a la mayoría de los educandos del grupo. Por realizar su tarea educativa con niños y niñas de edad temprana requieren de preveer el material de trabajo, situación que se aprecia en el siguiente registro donde la educadora organizó todos los implementos para la preparación de masilla para modelar figuras.

MAESTRA LORENA: ¡A ver todos sentados!, vamos a preparar masillas, le voy a pedir a cada responsable de la mesa que pase por sus recipientes, yo les voy a pasar a dar los ingredientes.

(La docente se levanta de la mesa 1 un niño, primero contó que eran cinco compañeros y tomó la cantidad que requería, simultáneamente de la mesa 2 se levantó una niña, de la mesa 3 una niña y de la mesa 4 un niño, los alumnos realizaron la misma acción, la maestra cuestionaba)

MAESTRA LORENA: ¿Ya contaste?, ¿cuántos compañeros son?, ¿cuántos recipientes necesitas?

(Los niños y niñas iban dando respuesta e iban tomando la cantidad que requerían y se las iban entregando a los integrantes de sus equipos.)
(Obs. Clase 12, 24/08/07, página 2-3)

Se hace evidente la forma en que la docente coordina la actividad, genera la participación donde aparentemente no se excluye a nadie, al recoger el material cada uno se hace responsable de organizar su lugar de trabajo. Esta misma docente al referirse a su práctica y el manejo del género en el aula manifestó:

MAESTRA LORENA: “Trato de involucralos a todos, no puede llegar a pasar que favorezcas a uno más que a otro, que digas: las mujeres

primero porqué son niñas o porque se les debe tener un cuidado especial, es importante darles la oportunidad de participar a niños y niñas que ambos participen. Regularmente utilizo el manejo del género para que ellos se dividan o se clasifiquen con una intención específica, por ejemplo por organización al formarlos, yo les digo: ¡fórmense!, una fila de hombres y una fila de mujeres, porqué eso a mí me ayuda a contarlos mas rápido, o pasen al centro la mujeres en algún juego o simplemente para que presten atención más rápido, trato de no hacerlo dando prioridades o desventajas a unos sobre otros.” (E-3, 26/03/07, página 4)

Las maestras Lorena y Ana coinciden en que se debe promover la participación de niños y niñas sin importar el tipo de actividades que se realice, para ellas lo importante es que ambos sexos tengan la posibilidad de experimentar.

En el aula de la maestra Ana concluía la actividad central y ella solicitó a todos y todas que organizaran el salón de clases.

(La maestra con la escoba en las manos cuestiono a las y los alumnos).

MAESTRA ANA: ¿Quién barre?

(Levantaron la mano varios niños y niñas, la maestra señaló a un niño, tomó la escoba y empezó a barrer, a los dos minutos el niño dejó la escoba recargada en uno de los muros del salón y se formó en la fila de los alumnos que tomaban agua, la mirada de la maestra se fijó en la escoba y con la vista buscó al niño, al verlo bebiendo agua volvió a sujetar la escoba y preguntó nuevamente).

MAESTRA ANA: ¿Alguien que apoye a barrer?

(Una niña se levantó, se acercó y realizó la actividad. Posteriormente el niño se acerca nuevamente y busca la escoba, la maestra se da cuenta y lo toca en al cabeza)

MAESTRA ANA: Ya Juan gracias, que termine de barrer Dulce, ¡mejor ayúdale!, llévale el recogedor por favor (el niño siguió la indicación de la maestra, apoyo a al niña a recoger la basura) (Obs. Clase 7, 02/03/07, página 6)

En la actividad inicialmente la educadora dio a niños cómo a niñas la oportunidad de experimentar libremente en una acción cotidiana de la vida social que comúnmente se ha estereotipado corresponde realizar a la mujer, sin embargo por intereses personales el niño suspende la actividad y cuando él desea proseguir la educadora es quien no permite la participación y la delega a

una alumna, era un buen momento para que la maestra permitiera la participación de ambos sexos y favorecer así la construcción de relaciones equitativas. En torno a esa actividad la docente al finalizar la mañana en un pequeño intercambio comentó al respecto:

REF: En la actividad de limpieza del aula ¿qué criterios utilizaste para seleccionar quién iba a barrer?

MTA: ¡Ah!, yo pregunté, y esa niña quiso participar, este, levanto la mano y bueno cómo la verdad es ya había terminado, se puso a barrer, si te diste cuenta. El que dijo primero voy por la escoba fue el niño y barrió por un rato nada más que, pero cómo se formo para tomar el agua ya dejó la escoba, los niños igual barren, van por el recogedor, recogen déjame decirte que constantemente son ellos los que luego quieren ir por la escoba, el recogedor, la jerga. (E-1, 02/03/07, página 5)

La maestra maneja que ella trata de manejar la equidad en torno a la participación de las y los alumnos.

MAESTRA ANA: En mi aula procuro que todos participen en la actividades de igual manera, por ejemplo estamos jugando en cantos y juegos y jugamos al oso, las niñas no quieren participar por decirle el oso, pues entonces no existe ningún inconveniente en decir ¡las ositas, por decirlo así!, se presentan las oportunidades en todas las actividades, simplemente no, marcar ninguna diferencia, por ejemplo jugando a los policías de tránsito, habrá niñas que quieran ser tránsito (se refiere a que manejen los autos) y que los niños digan: ¡no! ¡Porqué ella es niña!, ¿porqué no?, si las mujeres también manejamos. (E-1, 02/03/07, página 4)

La diversidad de la práctica en un mismo plantel me permite contrastar con una situación que tuvo origen en el grupo de la maestra Lidia, donde la maestra intervino para dar solución a un conflicto entre un niño y una niña. El suceso se desarrolla al culminar la actividad central de trabajo, la maestra había dado la indicación de recoger los materiales que se utilizaron.

(En la mesa del fondo un niño empieza a levantar los materiales que se encuentran ubicados en la mesa.)

NIÑA: ¡Deja esa caja es mía!

(La niña se dirige al niño y se refiere a un estuche de plástico donde están colocados los materiales de trabajo: colores, tijeras, crayolas, lápiz, resistol y goma. El niño lo tiene en sus manos y la niña se lo trata de quitar).

NIÑO: Oye espérate...la maestra dijo... que...que... recogiéramos los materiales para poder ir a recreo.

NIÑA: (la niña le jala el estuche, se abre, los materiales caen sobre la mesa y el piso, la niña se enoja y grita)

NIÑA: ¡ya vez!, ¡mira lo que hiciste!, lo tiraste todo, ¡órale levántalos!

(La niña jala al niño de la ropa e intenta golpearlo, el niño la sujeta de las manos y le pega en el hombro)

NIÑA: (llora) ¡Maestra! ¡Maestra! ¡Ese niño me pegó!

(Al escuchar el llanto se acerca)

Maestra Lidia: ¡A ver! ¿Qué pasa aquí?

NIÑA: (llorando) ¡Ese niño me pegó!

(La maestra se dirige al niño, levanta su tono de voz)

MAESTRA LIDIA: ¿Qué pasa contigo?

NIÑO: Es que ella...

MAESTRA LIDIA: ¡Nada! Bien que te conozco, te encanta molestar a tu compañeras, ¿Qué no sabes que a las niñas se les debe respetar?, (suaviza su tono de voz) recuerda las niñas son de azúcar y debemos tratarlas con cariño. A la próxima que les faltes el respeto a tus compañeras te quedas sin recreo (Obs. Clase 8, 09/03/07, página 4)

En esa misma aula unos minutos después, previo al tiempo de recreo se suscitó lo siguiente:

MAESTRA LIDIA: ¿A ver, niños ya recogieron sus lugares?, (los niños y niñas recogen por unos dos minutos los utensilios de trabajo, se observa movimiento en el salón, cuando todo queda ordenado) ¡muy bien!, los niños se forman atrás de Manuel y las niñas atrás de Selene.

(Al estar las dos filas una de niños y otra de niñas)

MAESTRA LIDIA: ¡Bien! ¡Avancen las niñas!

(Cerca de la puerta se encuentra un bote con juguetes, al salir algunas van tomando un juguete, una lleva un oso de peluche con una oreja rota, otra lleva un olla pequeña de plástico y dos platitos, otra lleva una muñeca. Un niño se mete en la fila de las niñas, la maestra lo toca de la cabeza y lo detiene)

MAESTRA LIDIA: ¡Dije que salían las niñas!, recuerda hay que ser caballeroso, primero las damitas... (Obs. Clase 8, 09/03/07, página 4)

El material empírico muestra que son lentos los cambios en la subjetividad individual y social, la maestra en los diferentes momentos hace evidente sus creencias y sentimientos sobre la participación de hombres y mujeres, ideas que aprendió socialmente y que compartió de una forma natural con las y los alumnos, en las diversas interacciones mantiene una actitud de protección hacia las mujeres, en ningún momento reflexiona sobre la importancia del respeto a los demás por el hecho de ser personas y no por el sexo al que pertenecen, considero podría haber sido un buen momento para establecer en el aula medidas de respeto y estrategias para solucionar conflictos. Con esa actitud de amparo a las niñas reafirma en su hacer educativo cotidiano el significado de que la mujer es débil y se le debe cuidar por esa fragilidad.

En la práctica docente intervienen múltiples factores, ubico el contexto en que ese día se presentó la docente a laborar, venía en malas condiciones de salud y comentó que el día anterior le avisaron que su hija de 4 años se sometería en dos semanas a una intervención quirúrgica, tengo presente que en el quehacer docente cotidiano se ponen en juego aspectos humanos, como lo menciona Parga “La práctica docente se ve atravesada también por diversos factores cómo biografía personal, formación, fragmentación del trabajo, así cómo por creencias sociales; lo que se traduce en un pensar y actuar de los sujetos que en la práctica adquiere distintas significaciones”. (2004:55)

Cada docente expresa su particular estilo para resolver las situaciones que se presentan en su vida escolar cotidiana. Mantienen una actitud dinámica para centrar y mantener la atención de los educandos, la mayor parte del tiempo permanecen de pie, se desplazan a través de las mesas para apoyar a quien lo necesita. Dan mayor número de instrucciones al alumno o alumna que lo requiere o se distrae, hacen uso constante de las llamadas de atención.

(Los niños y niñas están colocados frente al pizarrón, inventan un cuento sobre la familia, la maestra registra en el pizarrón las ideas que van expresando. Leonardo empieza a molestar a los niños que están ubicados de lado derecho, les golpea con la palma de mano en la cabeza, la maestra se percata de la situación.)

MAESTRA LORENA: ¡A ver Leonardo!, ¿qué pasa?, ¿podrías poner atención?

(Durante la misma actividad en otro momento cuando el alumno se distrae)

MAESTRA LORENA: ¡Mira Leonardo! fíjate como quedó, ¿qué más me podrías decir?...

(Leonardo presta atención y deja de molestar a sus compañeros) (Obs. Clase 25, 05/10/07, página 8)

(Se encuentran en el salón, realizan un ejercicio de relacionar el número gráfico con cantidades, la maestra se desplaza por las mesas apoyando a cada uno de sus alumnas y alumnos, su mirada se centra constantemente en una niña que se distrae y no se concentra en la realización de su trabajo. La niña se levanta y corre alrededor de la mesa, la maestra se acerca y la toma de la mano y la lleva a su lugar.)

MAESTRA ANA: “Abi, siéntate bien”.

(La maestra prosigue con el recorrido para apoyar al grupo, la niña se levanta y repite la acción anterior.)

MAESTRA ANA: “Abi, ¡siéntate bien por favor!”. La niña se sienta e intenta trabajar por unos minutos nuevamente se levanta y juega con un niño.

MAESTRA ANA: ¡Miguel y Abigail! ¿Qué pasa con ustedes? ¡No estamos en recreo!, ¡Siéntate bien Abi!, ¡así no puedes trabajar. (Obs. Clase 7, 02/03/07, página 3-5)

La forma de intervenir de cada docente es variable, las llamadas de atención se ameritan a veces para los niños en otras para las niñas, las causas son diversas, por negarse a trabajar, molestar o afectar a otros, en cada grupo se conjugan historias y sucesos que generan una dinámica única, el trabajo en el aula es móvil, se presentan sucesos diferentes de un día a otro.

Las docentes juegan un papel fundamental en torno a los conocimientos formales e informales que se construyen en el aula desde la atención que prestan a sus alumnos y alumnas así como el contacto físico y visual que con ellos establecen, estos elementos se conjugan en este entramado de relaciones y significados que se dan en la práctica educativa, cómo menciona Parga quien cita a Tamboukou (2000) “Puede apreciarse entonces que la escuela y en

particular el aula, constituyen un escenario donde se entrecruzan una serie de significados que pasan por contradicciones y resistencias en la práctica docente”. (Parga, 2004:94)

Estas tres experiencias muestran las ideas, comportamientos, actitudes que de manera heterogénea cada docente transmite en su práctica, significados para los educandos que al conjugarse con los que ya cuentan se traducen en una trama compleja de relaciones y procesos de vida, que nos muestran las continuidades y cambios en torno a las ideas de género que en la actualidad viven los sujetos en este ámbito educativo.

3.2 El salón de clases, espacio de encuentro y autonomía

El aula es un espacio donde se ponen en escena las más naturales y verdaderas interacciones entre la educadora, niños y niñas, al cerrar las puertas del salón se dan contactos de las que sólo pueden dar cuenta los sujetos que ahí convergen, en ese lugar se mantiene una práctica social donde se reúnen con un interés determinado de manera permanente hacen algo con un sentido y un significado.

En el aula, la educadora organiza, coloca y da mantenimiento a cada uno de los materiales que están en esa clase, de acuerdo a las características particulares de cada docente se observan detalles en el arreglo, tiende a trasladar formas y arreglos como en su hogar. Todos los salones se ven delimitados por áreas¹⁶, estas varían por el interés de cada docente, ellas argumentan que deciden formar determinada área de “acuerdo al espacio de cada salón” o “por lo materiales con que cuenta” o a veces “porque así lo requiere el grupo”.¹⁷ Los

¹⁶ Se organizan y clasifican los materiales de acuerdo a su utilidad.

¹⁷ Es una constante que en cada aula se cuenta con las siguientes áreas: construcción, material gráfico-plástico, biblioteca, higiene personal.

materiales de trabajo están al alcance de los y las alumnas, esperan la indicación de la docente para hacer uso de ellos. Estas áreas se encuentran acomodadas alrededor del salón. En el centro están colocadas las mesas y sillas, a veces en equipos de ocho integrantes, otras en dos líneas paralelas, o se distribuyen las mesas para formar equipos de cuatro integrantes [el mobiliario permite movilidad y diferentes formas de colocación en el aula].

Para la Maestra Lorena el acomodo del mobiliario debe ser estratégico, menciona que “la forma de sentarlos permite que tanto niños, cómo niñas puedan establecer contacto visual, lo que da pie a que se comuniquen e intercambien ideas”. (Obs. Clase 12, 24/08/2007, página 15) En relación a la ubicación de las y los niños se observa movilidad de un día a otro, no están sentados en el mismo lugar, generalmente son ellos y ellas quienes eligen donde sentarse. En cada mesa conviven e interactúan ambos géneros. La maestra Lorena me comenta que ella permite que sean las y los alumnos quienes elijan donde sentarse, “yo los dejé que sean ellos quienes decidan donde y con quién sentarse, sólo que observe que tienen diferencias (peleas) o que no prestan atención a la clase por estar jugando, es cuando decido un cambio de lugar”. (Obs. Clase 12, 24/08/2007, página 15).

La maestra Ana comentó “vivimos en una sociedad donde conviven hombres y mujeres, es importante que experimenten relaciones y el compartir el trabajo niños y niñas, a veces genero que al sentarse las mesas se equilibren de forma mixta”. (E. 1, 02/03/2007, página 4) A través del seguimiento en la aulas puedo mencionar que alumnos y alumnas buscan sentarse por afinidad, por compartir esa mañana de trabajo con quien se identifican, en ocasiones son niños con niños o niñas con niñas o niños con niñas, es variable no existe una generalidad.

Cada aula cuenta con pizarrón y en el muro de enfrente un espacio que se le denomina decorado, es el lugar que ambienta el aula, donde de manera periódica y con determinada temática la docente coloca dibujos de caricaturas, figuras infantilizadas de personajes comerciales. Recuerdo cómo referencia que en una de las aulas al inicio del ciclo escolar se encontraban dos muñecos (personajes con el nombre de fulanitos) uno en forma de niño y otro en forma de niña, el niño vestido con gorra amarilla y ropa de color verde, a un lado de la figura del niño se encuentra un balón de fútbol. La niña tiene un vestido de color rosa y su peinado consiste en dos coletas, de la mano derecha cuelga una muñeca. Sobre los dibujos estaba un letrero que decía: “Bienvenidos a clases”.

En otra aula lo tenía con un letrero de bienvenidos e imágenes recortadas de niños y niñas en diferentes actividades: niña con una muñeca, niño corriendo, tres niñas formando una ronda y un niño sentado en el piso manipulando un carrito. Este material permaneció en ese espacio cerca de tres semanas, era visualizado por los niños y las niñas todos los días, aparentemente este material está ahí, pero si se realiza un análisis a fondo esas imágenes, podría decir que transmiten significados de diferencia desde la apariencia física, el arreglo personal, las actividades de juego y juguetes que influyen en la construcción de identidades acordes a lo que la cultura marca para cada persona en función de su sexo.

3.3 Organización escolar

Las docentes se organizan por medio de comisiones para el funcionamiento del plantel, el acuerdo en este jardín de niños es que cada maestra es responsable de la guardia por una semana, esto implica abrir la puerta de acceso para recibir a las y los alumnos, realizar el lunes los honores a la bandera, tomar decisiones y llenar documentos en caso de que no se encuentre la directora.

Generalmente a la que le corresponde abrir la puerta mantiene actitudes cordiales con los padres y madres de familia y los educados, al saludar manifiestan conocer a la mayoría de los y las alumnas de la escuela, les hablan por su nombre, al ingreso algunos niños y niñas espontáneamente son más afectivos que otros y muestran su agrado hacia la docente con abrazos y besos, se observó que las docentes respondían con agrado, generalmente son las niñas quienes más constantemente muestran sus afectos.

Los niños y niñas asisten al plantel con un uniforme que consiste en un pants de color azul y una playera blanca con el nombre del jardín de niños. La diferencia es el arreglo físico entre un género y otro, las niñas generalmente usan el cabello largo, sujetado con coleteros, diademas y moños.

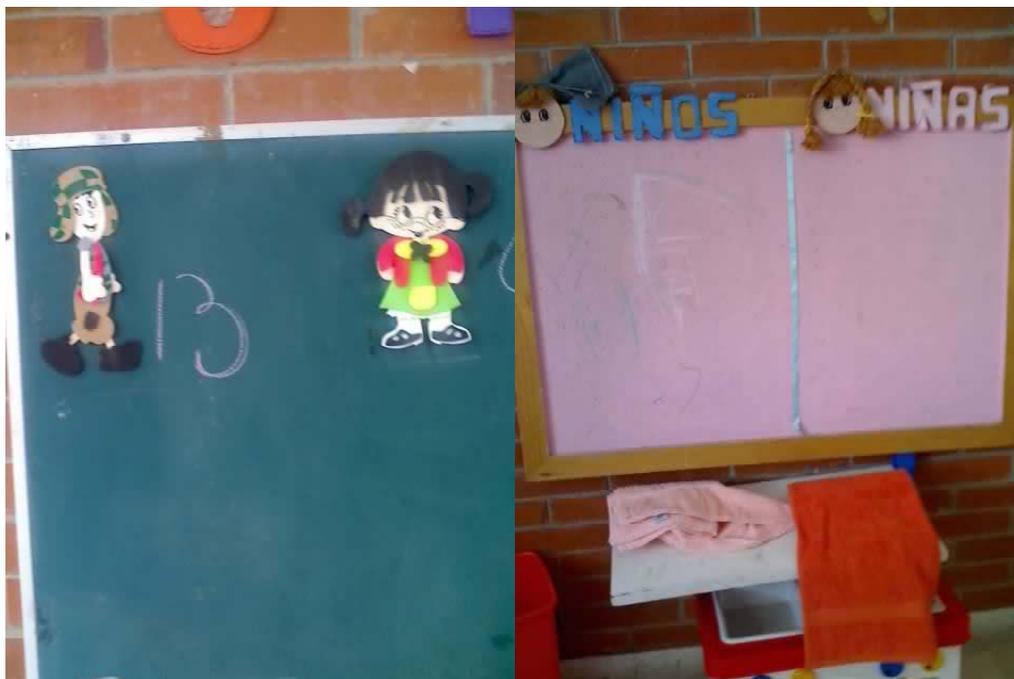
En los honores a la bandera las docentes seleccionan a los integrantes de la escolta, participan niños y niñas, noté que algunas maestras eligen a los que desean participar, la directora en una reunión de trabajo les sugirió que alternaran la participación con la idea de que todos y todas tuvieran la experiencia en la actividad.

En el aula al inicio de la mañana las docentes manejan unas viñetas con las actividades a realizar en ese día de trabajo, considero que las docentes involucran a niños y niñas en la planeación las actividades, esto genera que las y los alumnos conozcan y se interesen en las acciones. Cuando se sientan para asamblea frente al pizarrón, lo hacen sin estipular algún criterio, sin dar preferencias. Cada uno acerca su silla o por el espacio tan reducido se sientan en el piso. Son las maestras quienes moderan y generan la participación a través de preguntas detonantes, dan a quien lo solicita la oportunidad de intervenir, al niño o niña introvertida le hacen preguntas directas.



Constantemente existen diferencias y desacuerdos entre el alumnado, algunas docentes generan las condiciones para que sean ellos/ellas mismos(as) quienes traten de solucionar los problemas y otras hacen la llamada de atención o dan la solución las diferencias. Cuando realizan las actividades a veces se promueve el trabajo individual y en otras ocasiones en equipo.

La actividad de pase de lista, propicia que al escuchar sus nombres y apellidos niñas y niños a sus compañeros(as). Como una actividad más la docente pasa asistencia con la participación de las y los alumnos, utilizan la figura de un niño y una niña pegadas en el pizarrón, cada día utilizan una estrategia diferente para el conteo, finalmente escriben la cantidad de hombres y mujeres que asistieron. Siempre se enfatiza niños y niñas, más tarde la directora solicita este dato como parte de un requisito administrativo que requiere la institución.



Una estrategia parecida usan para controlar la salida al baño, cuentan con una imagen de niño y una de niña con un cordón que se cuelgan en el cuello, los y las alumnas tienen el conocimiento de que no es necesario pedir permiso [aunque la mayoría lo hace] si está colgada la figura pueden salir y si no, deben esperar que regrese quien salió. Se hace evidente que en las actividades cotidianas constantemente hacen uso de la condición de género como simple táctica de organización.

MAESTRA LORENA: “Regularmente utilizo el género para que ellos observen una división o una clasificación en algo específico, por ejemplo para formarlos, por organización les digo: ¡fórmense!, una fila de hombres y una fila de mujeres, eso a mi me ayuda a contarlos más rápido, a saber ¿cuántos son? ¡O pasen al centro las mujeres!, por organización, para que presten atención más pronto, trato de no hacerlo dando prioridades”. (E.3, 26/03/2007, página 4)

Educación física es una actividad bien recibida por la comunidad educativa, la lleva a cabo un profesor que brinda 30 minutos de actividad a cada grupo dos veces a la semana, él propicia la participación de ambos sexos, generalmente

se organiza mediante acciones competitivas de resistencia física niños contra niñas. Da indicaciones y simultáneamente realiza el movimiento para que se entienda.

(Los niños, niñas y la docente se encuentran en el patio, la maestra está ubicada en una orilla y observa el desarrollo de la actividad, el PP coordina la actividad. Les indica que se coloquen en una fila de niños y una de niñas. Todas y todos atentos reciben la indicación sobre el desarrollo de actividad.)

PP: ¡Bien, todos listos!, vamos a ver ¿quién lo hace mejor, los niños o las niñas?

NIÑOS: ¡Niños, niños, niños, niños!...

NIÑAS: ¡Niñas, niñas, niñas!...

PP: ¡Abusados!

(Niños y niñas guardan silencio y escuchan atentos)

PP: En cada silbatazo tienen que salir corriendo.

(El profesor realiza los movimientos y desplazamientos que tienen que realizar, a la vez sigue con la explicación)

PP: ¡Salen los dos primeros de cada fila, al llegar al otro extremo tienen que regresar corriendo!

(Los niños y niñas gritan y ríen. El tono de voz del maestro es fuerte, en algunos momentos les grita, aplaude y anima. Todos están emocionados, e imitan el entusiasmo del maestro)

PP: ¡Acomódense aquí! (indica la formación de dos filas)

PP: ¡Aquí a la derecha!, ¡acomódense bien!, ¡háganse para allá!

(Las niñas siguen la indicación con mayor rapidez, los niños tardan más)

PP: Cómo siempre las niñas ya están listas y los niños ¡A ver a que hora!

(Dos niños corren a formarse, el profesor se dirige a ellos)

PP: ¡Rápido señores, parecen señoritas! (Obs. Clase 11, 04/10/2007, página 1)

Generalmente por organización el profesor divide hombres y mujeres, cómo recurso constante utiliza juegos y cantos, maneja todo el patio para desplazamientos, carreras, formación de figuras con los cuerpos. Para apoyar la actividad utilizan pelotas, aros, costales, llantas, etc. Mismos que manipulan tanto niñas como niños, todas y todos reciben material de trabajo, no se segrega a nadie. Es constante que pida se organicen en círculo, sentarse en el piso, formen una fila, son las niñas quienes obedecen con mayor rapidez.

El profesor mantuvo una actitud de protección a las mujeres, a través de las interacciones, lenguaje y actitudes transmite la idea de cierta fragilidad y

delicadeza de las mujeres en las actividades deportivas, da ventajas a las mujeres en las acciones competitivas con los hombres, a los alumnos les exige cierta fuerza, transmite significados diferentes para hombres y mujeres, durante la actividad de deporte. Entre bromas y juegos hace ofensas a los alumnos que no cuentan con la habilidad física, los ridiculiza y hace énfasis en ese prejuicio que tiene de debilidad de las mujeres “parecen señoritas”. Sin embargo pude percatar que la mayoría de las niñas no se intimidaron al momento que eran enfrentadas en las actividades de competencia física (juegos de carreras, carretillas, con costales) realizaron las actividades a la par, en algunas momentos ganaron ellas y en otra ellos. Considero no debe existir segregación ni diferencia en las competencias deportivas, deben favorecer la equidad de género en la “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 las diferencias biológicas (ser hombre o ser mujer)”. (Programa de Educación Preescolar 2004:39)

El profesor requiere cuidar su actitud, principalmente porque su opinión es importante para los alumnos quienes se muestran identificados con el maestro: “Cuando yo sea grande voy hacer mucho ejercicio y voy a estar fuerte como él”, “mi papá hace ejercicio como el maestro”, “se parece a hulk, está bien fuerte”. Al finalizar la actividad tanto niños como niñas los busca, él profesor bromea y juega, son los hombres quienes se acercan más constantemente a él.



Se hace poco común ver hombres trabajando en preescolar y el profesor lo reconoce, “no ha sido fácil, al principio me sentía raro, los padres de familia te ven raro, poco a poco me gané la confianza de padres, maestras y niños, ahora me he sentido tan bien que puedo decir que cuento con 40 horas y todas las labores en preescolar”. Las representaciones sociales llegan a ser tan fuertes que han limitado la participación de varones en este nivel educativo.

En cantos y juegos es un maestro quien realiza la actividad, de igual forma se hace evidente el trabajo, la creatividad, la disposición y sobre todo el respeto a la comunidad escolar. Los maestros se han ganado el reconocimiento en este espacio dominado por mujeres, la colaboración de ambos moviliza la idea social de que sólo la mujer puede trabajar con preescolares. La convivencia cotidiana con los dos maestros propicia en este colectivo la búsqueda de formas diversas de comunicación así como nuevas maneras de objetivar la realidad y por consiguiente dar indicios de cambios en las representaciones sociales.

3.4 Interacción y negociación de significados de género entre los sujetos

En esta heterogénea aula, los sujetos permanecen e interactúan por tres horas diarias durante doscientos días al año, lo que experimentan cómo menciona Rockwell “Necesariamente deja huellas en la vida”. (1995:13) Hago énfasis en ese contacto diario donde se producen significados de género que se negocian constantemente, se reajustan y se renuevan en ese proceso activo y continuo.

A través de la investigación identifiqué que los significados de género que aquí se ponen en juego no se aprecian fácilmente, se invisibilizan, una razón evidente es que a través del devenir histórico así lo aprendimos y experimentamos, es algo natural que aplicamos en nuestras relaciones cotidianas.

Considero necesario detener mi mirada a esas particulares tramas de interacción que viven los sujetos en este ámbito escolar.

a) Entre Docente-alumnos y alumnas

La docente se dirige con respeto a cada niño y niña por su nombre, el contacto diario propicia una relación afectiva, la que se expresa a través del contacto físico, este acercamiento se hace más evidente de las niñas hacia la maestra, se acercan a ella, la toman de la mano, cuando llegan y se despiden le dan un beso. Los niños son menos expresivos en sus afectos, se observa que intercambian con sus docentes miradas y sonrisas que manifiestan agrado.

Niños y niñas muestran confianza hacia la educadora, en los momentos de asamblea o cuando hay oportunidad narran vivencias personales sobre la dinámica familiar o experiencias significativas, es constante que la maestra

escuche, vienen a mi mente momentos de intercambio de las docentes con las y los educandos.

ARANZA: Un día hice palomitas y me salieron como “chicharrón”

(Todos ríen)

(La maestra sonriente se acerca y le acaricia la cabeza)

MAESTRA LORENA: ¡Ay Aranza! ¿Por qué te salieron como chicharrón?

(La niña se vuelve a expresar muy segura)

ARANZA: Porque se me hicieron así (utiliza sus manos y aplaude) ¡cómo chicharrón! (cambia el tono de su voz, tratando de ser triste) ¡todas se quemaron!

MAESTRA LORENA: No te diste cuenta cuando le tenías que apagar. (Obs. Clase 25, 05/10/2007, página 5)

(Se encuentran en el aula, concentrados en la actividad central del proyecto, realizan figuras de plastilina para una maqueta.

NIÑO: ¡Maestra esa niña esta peleando!

(La maestra voltea a ver hacia donde el niño le señaló, se desplaza entre la mesas, acaricia la cabeza de un niño y le hace el comentario)

MAESTRA ANA: ¡Muy bien!, veo que te éstas esforzando mucho.

(La maestra se acerca una niña que se encuentra ubicada a tres lugares del lado derecho el último niño con el que conversó y la toca del hombro).

MAESTRA ANA: ¡Qué bien te está quedando tú figura!, ¡síguele vas muy bien! (Obs. Clase 7, 02/03/2007, página 2)

En la primera experiencia la docente escuchó la anécdota, mantuvo una actitud de atención, su mirada se fijó en la alumna, así como ésta situación logró evidenciar diferentes momentos en donde niños y niñas participan, al ser escuchados por su maestra muestran una actitud de seguridad y más aún como se percibe en las dos situaciones se establece algún contacto físico, como se hizo evidente cuando las docente tocan las cabezas de los pequeños alumnos y alumnas.

A pesar de la carga de trabajo, de la cantidad de alumnos, la docente tiene espacios y da a atención a quien lo solicita, también es de reconocer que a veces éstas situaciones la rebasan, éstos contactos se van negociando de acuerdo a los tiempos y los momentos específicos.

La docente regula el comportamiento e interviene en situaciones de disputa, en distracciones o mala conducta¹⁸ existen llamadas de atención, hacen uso de un tono de voz más enérgico, las y los alumnos legitiman a la docente como la autoridad en el grupo. Los comportamientos cotidianamente son negociados, la docente expresa que marca el límite “cuando el comportamiento de los niños pone en riesgo su integridad psicológica, física o emocional o la de algún compañero”. (E. 3, 26/03/2007, página 8) En su clase la maestra Lorena requiere frecuentemente moderar la conducta de las y los alumnos.

(El grupo se encuentra en el aula de cocina, realizan una actividad de preparar alimentos, las y los alumnos se observan efusivos no se concentran en la actividad, platican con un tono de voz de voz muy alto.)

MAESTRA LORENA: ¡Oigan! ¡Guardamos silencio por favor!

(Niñas y niños reaccionan y empiezan a poner atención)

MAESTRA LORENA: ¡Oigan ya! (silencio) Entiendo que están muy emocionados por cocinar, pero ¡ya por favor! ¡Se tranquilizan! Los que ya terminaron acomodan su silla y se vienen a sentar de chinitos frente al pizarrón.

(Los niños y niñas guardan silencio y se van sentando en la forma y en el espacio que designo la maestra.)

MAESTRA LORENA: ¡Muy bien! ¿Qué diferencia?, háganse chiquitos porque es poco el espacio, así nos entendemos y podemos seguir trabajando. (Obs. Clase 26, 12/10/2007, página 5)

En esa misma actividad en un momento diferente se suscita que:

(Al voltear se da cuenta que Carlos Israel se esta subiendo a la mesa, eleva su tono de voz, se acerca y lo baja delicadamente de la mesa y lo deja parado a un lado de la mesa).

MAESTRA LORENA: ¡Oye mi vida!, ¿qué pasa contigo?, ¿qué cuando tú mamá cocina se sube a la mesa? ¡Eso no se hace!, piensa estamos preparando alimentos que vamos a comer y tú pones tus zapatos sucios sobre la mesa, ¡eso no se hace!

(El niño se muestra apenado por la llamada de atención, pasan unos segundos y se integra a la actividad con el resto de sus compañeros). (Obs. Clase 26, 12/10/2007, página 9)

El lenguaje oral y corporal es el medio a través del cual la docente modera comportamientos y procesos de enseñanza, en la interacción en el aula es ella quien toma la voz, tanto para explicar, definir las acciones, permitir la

¹⁸ Entiendo por mala conducta cuando las alumnas y alumnos con su comportamiento y actitud manifiestan no respetar los límites y acuerdos de convivencia establecidos en el aula.

participación de los y las alumnas, así cómo para controlar la disciplina del grupo. “El lenguaje usado en la vida cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para mí” (Berger y Luckmann 2006:37) En ese contacto modulan su tono de voz, lo hacen de acuerdo a las circunstancias, por medio del lenguaje buscan mantenerlos interesados con preguntas constantes, en sus contactos utilizan palabras de estímulo; la de mayor uso es ¡Muy bien! o simplemente ¡Bien! En la comunicación cotidiana manejan mensajes o códigos que son entendidos por todas y todos los participantes. En general todas las docentes, hacen uso del genérico neutro cómo elemento incluyente para niños y niñas rescato sólo algunas de las expresiones de las docentes: ¡A ver, todos a su lugar!, ¡Todos con las manos atrás, no deben meter las manos , ¡Todos observen lo que va a pasar!

b) Entre pares

El niño y niña preescolar cuenta con conocimientos que pone en juego en sus dinámicas de interacción, crea hipótesis sobre sus modos de comprender el mundo, es en esta comunidad de práctica el lugar donde las desarrolla, las negocia y las comparte (Wenger 2001:72). Cada cual tiene una identidad y deduce cómo deben comportarse por ser hombre o ser mujer, esas ideas y formas culturales fueron adquiridas en su círculo social de origen, es la familia la protagonista, quien transmite estos primeros significados de identidad, sus primeras vivencias de ser niño o ser niña. (Véase capítulo 2)

En su ingreso al jardín de niños alumnas y alumnos experimentan un distinto ambiente social al familiar, enfrenta un panorama diverso de ideas, conocimientos, significados que implican nuevas exigencias sociales. Tiene la posibilidad de relacionarse, jugar, convivir, interactuar con niños y niñas de la

misma edad, las relaciones entre sus iguales ejercen una fuerte influencia en sus aprendizajes formales e informales, es aquí donde se moviliza la reconstrucción de su identidad de género. A través del lenguaje comparten o cuestionan a su nivel significados sobre aspectos sociales productos de la cultura. Comparto las ideas de Rockwell cuando enfatiza:

“La construcción del conocimiento no es un proceso estrictamente individual; no ocurre en aislamiento, sino en intensa interacción social en torno a los objetos del medio. Cada sujeto que aprende requiere de la interacción con otras personas, conocedoras de lo que empieza a explorar. En esta interacción, nunca se da una correspondencia fácil entre la lógica de los niños y la de los adultos. En cambio, la interacción entre niños que se encuentran en etapas cercanas de la apropiación del conocimiento impulsa el aprendizaje” (1997:4)

En estos encuentros cotidianos entre pares se dejan ver con naturalidad, muestran como viven su identidad de género intersubjetivamente. Como antes se señaló existen momentos en que la docente les da la oportunidad de elegir con quien compartir el trabajo en equipo o en sus juegos libres, se muestran selectivos, generalmente se reúnen por el sexo de su pertenencia, existen excepciones de quienes eligen estar con el sexo contrario. Generalmente los varones tienden a expresarse de manera ruda, en sus juegos persisten las luchas, imitan a súper héroes, se empujan, se tiran, se concentran divertidos en su recreación que se olvidan de las medidas para su seguridad e integridad física.



En los tiempos de recreo los niños se distribuyen en el patio, se trepan en las cuerdas del área de juegos rústicos, juegan fútbol y corren. En algunos momentos las niñas se integran a los juegos de los niños, como en el caso siguiente:

(Es el recreo, los niños identifican a Vannia y corren tras ella, ella divertida ríe, evita que la atrapen.)

VANNIA: ¡Armando!, ¡Armando!, ¡Armando!

(La niña agita sus brazos, provocando a los niños para que la sigan)

ARMANDO: ¡Ahí voy otra vez! ¡Grrrrrr, grrrrr!

GIOVANNI: ¡Corre amigo! ¡Alcázala!

(Armando sale corriendo tras ella, la atrapa y la sujeta por atrás, sus brazos los coloca alrededor de la cintura).

VANNIA: ¡Ay!, ¡ay!, ¡ay! (grita y se jalonea)

ARMANDO: ¡Amigo!, ¡amigo!, ¡la tengo, la atrape!

(La lleva a un extremo del patio, Giovanni los sigue)

GIOVANNI: ¿La besas o qué?, ¡Bésala, acuérdate que eso no les gusta!

(Armando la intenta besar, ella no se deja)

VANNIA: ¡Ay Armando!, ¡ah, ah!

(Forcejea, se suelta y sale corriendo). (Obs. Clase 13, 24/08/2007, páginas 2 y 3)

El juego es tosco, sin embargo ella así lo asume y marca sus límites, no permite lo que no le agrada o que está en contra de sus aprendizajes sociales. Habitualmente las niñas tienden a realizar juegos más tranquilos, se sientan en los escalones y banquetas, conversan, hacen uso de muñecas, palitos, trastecitos, en ocasiones organizan juegos tradicionales, juegan a la escolta y marchan por el patio. También hay niños que prefieren este tipo de juegos más tranquilos, constantemente tienden a buscar la cocinita para usarla durante el recreo.



Algunas niñas toman actitudes competitivas con el sexo opuesto desde el aspecto académico hasta el relacionado con actividades físicas, ésta situación se hizo evidente entre Miguel y Zurit durante una actividad con bicicletas.



(Me acerqué al área de las bicicletas, observo que Zurit, Miguel, Diego y Mauricio circulan en la bicicleta alrededor del patio. Claudia y Emmanuel esperan su turno sentados en la banqueta al final del patio. Tanto la niña como los tres niños, mostraban habilidad para conducir la bicicleta, se observan seguros desplazándose por el patio. Zurit a lo lejos ve que me acerco y me grita a lo lejos)

ZURIT: ¡Mira maestra!, ¡lo hago muy bien! (manejar la bicicleta)

REF: ¡Si!, ya lo veo

MIGUEL: ¡Yo manejo mejor que ella! ¡Mira maestra, lo puedo hacer sin manos! (suelta el manubrio, cruza los brazos y sólo pedalea, coordina muy bien la acción)

REF: ¡Ten cuidado!, ¡utiliza las manos en el manubrio!

MIGUEL: (Desde la bicicleta sin detenerse) ¡No te preocupes!, mi papá me enseñó, él lo hace muy bien.

ZURIT: ¡Es muy fácil!, yo también puedo hacerlo (lo intenta, pero su bicicleta se va de lado)

REF: Ten cuidado Zurit, él ya lo ha practicado.

MIGUEL: ¡Mira así! (Nuevamente cruza los brazos y sólo pedalea)

(La niña vuelve a intentarlo, no lo logra)

ZURIT: ¡Bueno!, le voy a decir a mi papá que me enseñe.

REF: Me parece una buena idea. (Obs. Clase 25, 05/10/2007, página 20)

Esta niña pone en juego sus capacidades, habilidades, se plantea retos, su historia familiar la fortalece, en su hogar se le estimula para desempeñar cualquier actividad a la par de hombres y mujeres.

Al interior de los grupos de niñas y niños se originan dificultades, es notorio que cuando se suscita entre los niños la mayoría de veces lo intentan resolver (en ocasiones lo hacen a golpes), las niñas en la misma situación buscan el apoyo de la docente, tienden a acusar y hacer evidente el conflicto.

A esta edad cuentan con ideas sobre connotaciones sociales de convivencia entre un hombre y una mujer, es común que si juega un niño y una niña empiecen con burlas de que son novios. En el salón de la maestra Daniela una pareja acepta que son novios, cuando cuestiono la niña me expresa: “Sí, somos novios, nos vamos a casar cuando seamos grandes”, sus juegos representan las formas de vida social que conocen, saben que aún son pequeños e identifican que existen normas y valores que regulan la relación social del matrimonio.

Continuando con estas reglas sociales, entienden que no pueden invadir espacios privados que corresponden al género contrario, si así sucede esperan una sanción para quien rompe la norma, como se describe en este registro:

(Se encuentran niños y niñas reunidos afuera del área de baños, aparece un niño que viene corriendo tras una niña, ella se mete al baño de mujeres, el niño [supongo que en su prisa no se percató] se mete tras ella, todos los que están fuera le gritan)

NIÑOS Y NIÑAS: ¡Oye es el baño de las niñas!

(Una niña corre en búsqueda de la educadora)

NIÑA: ¡Maestra!, ¡maestra! ¡Un niño se metió al baño de las niñas!

MAESTRA: ¡A ver! ¿Qué pasa?

(La maestra se mete al baño y lo trae de la mano, el niño se observa realmente apenado)

MAESTRA: ¡Oye!, que no sabes que este es el baño de las niñas, ¡ése! (señala el baño de niños)

MAESTRA: ¡Es el baño donde tú puedes entrar, tenemos que respetar los espacios! (Obs. Clase 18, 14/09/2007, página 18)

El comportamiento del niño no fue intencional, sin embargo posterior a esta experiencia tendrá más cuidado de no invadir los espacios y reconocer que

socialmente en cualquier lugar externo a su hogar existen baños diferenciados de acuerdo al sexo, porque en su casa seguramente sólo cuentan con un baño que es usado por todos los integrantes de la familia sean hombres o mujeres. Siguiendo en la línea de las reglas sociales, tienen conocimiento de que el cuerpo femenino o masculino no se exhibe, es cubierto con ropas.

(Posterior a una actividad de recreación acuática los niños y niñas van al salón cubren su cuerpo con una toalla)

MAESTRA DANIELA: ¡Muy bien!, les pido organicen sus maletas, sacan su ropa seca y en la bolsa de plástico van a guardar su ropa mojada. Voy al patio a organizar los materiales que utilizamos. ¡Vístanse por favor!, cuando suba están listos para que tomen su lunch.

(La maestra sale del salón, se escucha un gran bullicio y movimiento en el aula, las niñas ríen y conversan, así pasan algunos minutos, se tapan tratando de que los niños no las vean, se organizan y forman círculos entre dos o tres compañeras cubriéndose con las toallas, a uno de los grupitos se le ocurre acomodar las mesas, las voltean forman una fila y colocan las toallas para no ser vistas por los niños)

MIRNA: ¡Oigan!, ¡Estos son nuestros vestidores! (Señala la fila de mesas que los dividen)

MARÍA: ¡Nadie se debe asomar de este lado!

(Los niños imitan a las niñas y colocan las mesas y las toallas de la misma forma, se visten escondidos tras las mesas.) (Obs. Clase 22, 02/10/2007, página 8)

Estos primeros años constituyen un período de intenso aprendizaje donde desempeñan un papel clave las experiencias sociales, esa interacción con otras personas, ya sean adultos o niños. En esa interacción los niños y niñas negocian significados, éstos son compartidos y están en una movilidad continúa.

Capítulo 4. Destellos de nuevos significados en la identidad de género.

A nivel internacional se han establecido acuerdos importantes logrados en conferencias y encuentros de las Naciones Unidas¹⁹, en donde se insta a las organizaciones internacionales y regionales que cómo tarea prioritaria para el desarrollo económico se faciliten los recursos suficientes para aquellos programas que contribuyen a promover a la mujer. En 2006 en nuestro país se expide la “Ley General para la igualdad entre Mujeres y Hombres”²⁰.

El surgimiento de estas leyes han sido un avance importante, sin embargo el que existan políticas públicas en materia de género no es garantía de cambio y transformación en torno a la participación de los sujetos, este es un proceso que requiere tiempo, porque estoy consciente de que las grandes estructuras en el devenir histórico han objetivado las relaciones sociales de hombres y mujeres, esto ha determinado subjetividades individuales en las que se impone una sociedad de dominación masculina en el ámbito público. Aunque en el discurso se hable de equidad aún persisten rasgos de diferencia y de dominación de un género sobre otro en algunas esferas de la vida.

Nuestro país actualmente vive procesos de modernización, cambios sociales y culturales en el campo laboral, familiar, educativo y político donde cada vez se hace más frecuente la presencia de las mujeres, situación que empieza a generar pequeños resquicios en sus formas de vida y relaciones sociales, con mayor frecuencia se hacen evidentes roles de participación flexibles, lo que propicia movimientos en términos de subjetivación de la identidad de género, coincido con las ideas de Tarrés (1992) que considera que las mujeres

¹⁹ Me refiero a la Plataforma de Acción de Beijing, el Consenso de Monterrey y el Documento Final de la Cumbre Mundial de 2005 en el “que se delimitan las metas, propósitos y acciones con mayor especificidad para la educación básica” (González, 2000: 51)

²⁰ El 2 de agosto de 2006 la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión expide la Ley General para la igualdad entre Mujeres y Hombres

empiezan a tener una mayor participación como sujetos sociales propulsoras de cambios y generadoras de rupturas del orden simbólico. Estas representaciones han ido creando de manera paulatina cambios, contextos diversos y heterogéneos, se empiezan a distinguir diferentes formas de organización en las familias, al interior de los hogares y en la vida pública se perciben nuevas estrategias para la distribución del trabajo, actualmente hombres como mujeres deciden sobre el control de su reproducción. En torno a la participación del género femenino coincido con las ideas de Tarrés (1997) que comenta que empiezan a despuntarse cambios, aunque aún se esta lejos de una integración total y plena de la mujer, porque no es fácil romper con estructuras, instituciones y esquemas simbólicos que han establecido la desigualdad.

Estas ideas y el análisis del material empírico me llevaron a fijar mi mirada en esos procesos de cambio que viven los sujetos en este momento histórico, donde se empiezan a percibir de manera muy sutil momentos de rupturas, crisis y continuidad en cuanto a las formas de socialización del género.

4.1 Cambios desde la formación profesional

Para poder destacar los cambios en la profesión considero necesario hacer un breve recorrido histórico, la profesión de educadora surge a finales del siglo XIX, desde sus orígenes se caracterizó por ser un espacio de mujeres, la explicación de la feminización²¹ de este sector educativo tiene relación con la idea de que se atienden a los niños más pequeños y es a la mujer a quien corresponde su cuidado. La formación de estas primeras docentes crea una

²¹ Namó de Mello utiliza el concepto de feminización en el magisterio para designar la mayor presencia de mujeres que de hombres en el campo educativo “se revela, o aparece, como un hecho natural en función de las exigencias que esa ocupación presenta y que supuestamente se adecuan más al sexo femenino. Esa adecuación se basa en estereotipos acerca de lo que es *natural* del hombre o de la mujer, o por características femeninas aprendidas o inducidas por la socialización (1985:55)

identidad social de la profesión, ideas e imaginarios que implantaron bases firmes que han sido difíciles de transformar.

Tuvo que pasar un siglo, para que este nivel educativo y sus sujetos iniciaran a hacerse presentes en los asuntos políticos y sociales. La política mundial para la atención y educación de la primera infancia establecen ciertas demandas de atención, cobertura y calidad. Como resultado el 11 de Noviembre de 2002 en el Diario Oficial de la Federación se establece la obligatoriedad de la educación preescolar, a la par surge la renovación curricular de educación preescolar, basada en competencias, situación que prioriza la necesidad de formar educadoras profesionales e interesadas en la realidad actual de la educación en nuestro país. En el libro Fortalecer las escuelas normales. Cambios de una gestión en el D.F. hace mención “En este contexto, el Estado Mexicano impulsó profundas transformaciones en la política educativa para preescolar y formación de educadoras que promueven esta reorientación de la identidad de la educadora hacia una formación profesional” (2006:130). Tales situaciones ideológicas permean en el nuevo plan de estudios de la Licenciatura de Educación Preescolar donde se expresan cambios en la tarea de formación y buscan ante todo la profesionalización de la docente con la finalidad de que se desarrollen en ella competencias para el futuro campo laboral.

Estos son los propósitos que se expresan en los documentos, las ideas que forman en este momento a las nuevas generaciones, a las docentes que empiezan a llegar a los jardines de niños. Mi interés gira en la realidad que viven las educadoras que se encuentran ya en los centros educativos, en este espacio donde convergen docentes de diferentes trayectorias de preparación profesional, el análisis del material empírico muestra que la identidad de la educadora se encuentra en proceso de cambios, se enfrenta, se adapta y algunas hacen propios los referentes actuales, los ponen en juego en su

práctica cotidiana donde coexisten ideas tradicionales sobre la función de la educadora y nuevos criterios sobre su quehacer docente.

Como ya hemos mencionado en apartados anteriores toda educadora trae consigo un cúmulo importante de experiencias y vivencias como resultado de su práctica educativa, es necesario reconocer que su formación y actualización también responde a la diversidad de intereses particulares y necesidades específicas que su propia práctica les demanda. Este nivel educativo a través del tiempo ha tratado de enmendar las carencias de la formación con cursos de actualización donde se plantean nuevos esquemas y enfoques pedagógicos con la idea de brindar las orientaciones contemporáneas que faciliten y mejoren el desempeño dentro del aula. Sin embargo las docentes manifiestan que estos programas de actualización en ocasiones dejan de lado la particularidad de sus vivencias, a veces no responden a sus necesidades e inquietudes, no sólo como docentes, sino también a su vida como mujeres a sus deseos tanto personales como profesionales.

4.2 Identidades de género en movimiento

En los diferentes apartados de esta investigación he mostrado lo heterogéneo en las prácticas de los sujetos, en este momento quiero hacer énfasis en esas que aparentemente se muestran cómo más flexibles y que poco a poco se sitúan en el hacer cotidiano. En este momento haré referencia a las educadoras quienes se desempeñan en dos ámbitos: uno público y otro privado, cada una desde su particularidad busca a través del campo laboral mejorar su calidad de vida.

En lo que refiere a su comunidad escolar conocen y asumen la normatividad, respetan las jerarquías establecidas por las autoridades educativas, se preocupan por cumplir, pero ante alguna situación de imposición o falta de información veraz que las convenza las maestras cuestionan. Situación que

presencíe cuando se les solicitaba a las docentes llenar un formato que envió el ISSSTE para validar datos personales de cada trabajador, se dio la indicación de entregar a la brevedad posible. Las maestras manifestaron su desacuerdo con su autoridad inmediata: la directora:

DIRECTORA: Muchachas tenemos que llenar y firmar el documento, se me explicó que es sólo para avalar la antigüedad y que los datos contenidos son correctos.

MAESTRA ELISA: Debemos tener cuidado con lo que se firma, estas son malas jugadas, ¿cómo que de un día a otro tiene que enviarse?

Directora: Dieron la indicación de que todas se tenían que regresar revisadas y firmadas.

MAESTRO LORENA: ¡No estoy de acuerdo!, no nos pueden presionar de esta manera, ¡muchachas! (se dirige al resto de las educadoras) ¿qué les parece si primero indago?, voy a preguntar al sindicato y a ver que información obtengo. ¡Maestra! (se dirige a la directora) ¿podría preguntar en la supervisión si se puede entregar el día de mañana? Que en la supervisión pregunten a preescolar y que nos digan realmente para que es este documento, ¡qué se nos informe bien!, ¡estamos en nuestro derecho de saber que vamos a firmar!

DIRECTORA: ¡Esta bien muchachas! (silencio) yo pregunto, pero si me dicen que se tienen que enviar ¡ya!, ¡pues, ni modo yo las envío así! (Obs. Esc. 21, 28/09/2007, página 2)

Las educadoras, mantienen una identidad como mujeres y como trabajadoras, se reúnen para resolver problemas que les atañen y actúan colectivamente para su solución, es más constante su participación ante las diversas formas de expresión y resistencia. Me tocó presenciar que se organizan con facilidad y dividen responsabilidades y las cumplen para un beneficio en común. Existen cambios en la forma de relacionarse con la autoridad educativa (directora y supervisora), anteriormente la autoridad educativa imponía ideas y las educadoras las acataban sin cuestionar.

La participación de algunas educadoras en el marco de las reuniones de Consejo Técnico Consultivo, manifiesta un compromiso profesional, cuando se les asignan tareas que implican la presentación de documentos técnico-

pedagógicos, las asumen con responsabilidad, preparan el tema y lo presentan ante el colegiado. En general toman iniciativas, se observa esfuerzo e interés por comprender los cambios y transformaciones pedagógicas de los planes y programas vigentes, se preocupan cada vez más por su desempeño profesional, manifiestan interés por los problemas sociales que viven sus alumnos, pero sobre todo analizan los aspectos de mejora reales donde ellas pueden incidir para apoyar a la población de alumnos vulnerables.

En el campo laboral tiene una mayor participación política-sindical, a través de sus conversaciones informales muestran interés por conocer sus derechos y obligaciones, algunas buscan fuentes de información como periódicos, noticieros o asisten a las reuniones sindicales. Presenció en una reunión de información de la nueva Ley del ISSSTE donde asistieron educadoras de la zona y el informante era un maestro de educación física que colaboró en el ISSSTE, donde este mantuvo una actitud impositiva, tratando de convencer y mostrar a las maestras de los beneficios de la nueva ley.

MAESTRA 2: Maestro podría ser más conciso sobre estos datos e ir a la información que nos interesa

MAESTRO INFORMANTE: maestra, es necesario esta información para que puedan entender las bases en la que se sustenta la Reforma, pero en fin.

MAESTRO INFORMANTE: Con la ley anterior, si opta por la nueva ley se puede jubilar cuando quiera.

(La maestra Lorena, levanta la mano el profesor le da la palabra)

MAESTRA LORENA: Yo solo quiero hacer un comentario, este, varias compañeras que estamos aquí hemos estado yendo a las juntas del sindicato y bueno es otra visión que se tiene de la ley pero aun a pesar de eso ahorita que usted nos comparte la información que tiene vemos si en varias cosas nos afecta la ley te jubilas a los 45 o antes, te jubilas a los 45 pues si ahorita las maestras que se jubilan a los 28 (años) ya están cansadas ya quieren irse ya quieren descansar, la verdad a los 45 no vamos aguantar, yo siento, ¿no? yo pienso ahora yo creo que cada quien tiene que ir analizando y además cada caso es diferente entonces pues si, yo creo, que es importante que estemos informadas, que analicemos las dos posturas, porque como dice el maestro, ¡eso es política! y el que quiere ¡le entra! y que no, ¡pues no!, cada quien tiene un partido y pues a lo mejor el también y nosotras también.

Hay varias cosas que en verdad si nos damos cuenta la misma ley nos lo dice que va a un peso para que ahorremos y ¡maestras trabajen otros 10

años más! Yo puedo decir que me quiero jubilar a los 28 (años) ¡pues sí! pero mi ahorro va a ser mínimo, mis mensualidades de pensiones van a ser mínimas. Yo le comento varias compañeras estamos yendo al sindicato, eso nada más es mi comentario, cada quien decidirá si hace su proceso o no.

(El maestro informante trato de convencerla y la maestra Lorena le responde)

MAESTRA LORENA: ¡Si maestro!, usted lo ha dicho, esto nos va a ajustar, si exactamente, esta ley lo que pretende es ajustarnos. Ahora que se nos va a descontar es cuando necesitamos que quiten menos, porque son más las demandas en nuestros hogares, pero en fin. Yo las invito a todas (se dirige a las compañeras y sostiene la mirada hacia ellas)

MAESTRA LORENA: ¡A que lo piensen muy bien!, ¡Analice cada una su situación personal y necesidades, para que puedan elegir lo que más les convenga y sobre todo que nadie interfiera en su decisión.

(Se sienta y empieza acomodar cosas de su bolsa)

MAESTRO INFORMANTE: Pues con gusto compartí con ustedes esta información, si ya no hay dudas agradezco su atención.

(La supervisora se acerca al maestro y le agradece su presentación, las maestras se despiden y salen, se ven apuradas) (Obs. Esc.11, 31/03/2007, páginas 16 y 17)

Como se pudo apreciar algunas maestras defendieron sus ideas y con sustentos argumentaron al maestro informante, durante la reunión se mostraron atentas y alertas a la presentación, creo que valorando lo que convenía a sus intereses personales.

En torno a sus formas de enseñanza las docentes están en la búsqueda de recursos didácticos que les ayuden a mejorar su intervención pedagógica. En algunas conversaciones informales hicieron comentarios que me daban indicios de reflexión sobre su quehacer docente: “Pienso que la actualidad se nos plantea retos con estas nuevas generaciones y son los mismos niños quienes nos enseñan que la participación de hombres y mujeres es diferente”. (E. 1, 02/03/2007, página 5)

Considero que se están autoevaluando, reconocen omisiones y acciones que hacen presente a un género sobre otro: “Estoy consciente²² de que cuando me dirijo a los niños generalizo con decir niños para referirme a ambos, es por la facilidad de comunicarme, además de que toda la vida lo he usado así, pero no lo hago con la intención de invisibilizar a un género sobre otro”. (E. 3, 26/03/2007, página 7). Es necesario que las maestras además de reconocer que al omitir en la práctica en su lenguaje cotidiano a las niñas tengan presente que es una forma más de discriminación que es necesario ir eliminando en el ámbito educativo. Estoy consciente de que esto es un proceso que requiere de tiempo.

Algunas expresan reconocer la responsabilidad que tienen como docentes de educar con una nueva visión de género. “Sería importante contar con estrategias efectivas de enseñanza, donde yo tenga presente los aspectos relacionados con el género”, (E. 3, 26/03/2007, página 8) empiezan sentir interés por buscar apoyos didácticos: “estoy en la búsqueda de materiales que me apoyen y trato de hacer reflexionar a los niños y a las niñas de que pueden participar en todas las actividades sin discriminar a nadie. (E. 3, 26/03/2007, página 8). Los contenidos de género se empiezan a plantear en las maestras de educación preescolar cómo elementos de utilidad, intentan buscar situaciones didácticas de trabajo, es necesario que se cuente con información sistematizada que sea significativa para las maestras, con la idea de que se vayan apropiando de estos pensamientos y los lleven a la práctica personal y educativa.

Se observa mayor participación de los padres en los jardines de niños, a veces para recogerlos, las maestras mantienen comunicación tanto con padres como

²² Cuando la educadora hace uso del término: “Estoy consciente” me hace recordar a Freire (1990) quien distingue dos niveles de “conciencia”: “la toma de conciencia” y “la conciencia crítica”, en la primera se hace uso del término como algo aprendido culturalmente sin la intención de lograr una diferenciación y en la segunda se analizan las situaciones más a fondo y se trata de incidir en el cambio. Entiendo que las maestras están en un proceso de avance, donde empiezan a reconocer sus actos.

con madres, cuando se dirigen a ellos y a ellas a través de los mensajes se responsabiliza a ambos de los cuidados de sus hijos e hijas, situación que se hace evidente al finalizar las mañanas de trabajo.

(Eran las 12:00 hrs. se escucha el timbre que marca la hora de salida. La maestra empieza a entonar una canción de despedida, los niños y niñas se unen a ella)

MAESTRA LORENA, NIÑOS Y NIÑAS: Son las 12, son las 12, vamos ya, vamos ya, vamos casita con mamá, con papá a descansar. Ya mañana, ya mañana nos veremos otra vez y contento y contento yo vendré.

(Mientras tanto las madres y algunos padres de familia se van colocando formados en la ventana. La maestra se dirige a los niños y niñas con un tono de voz muy bajo).

MAESTRA LORENA: ¡Muy bien!, vamos a sorprender a las mamás y a los papás. Necesito que se duerman. Nadie debe despertar hasta que ellos lo hagan, ¿sale?, ¡todos dormiditos!

(Niños y niñas hacen caso y colocan sus cabezas sobre las mesas de trabajo. La maestra se acerca a la puerta)

MAESTRA LORENA: ¡Hola papitos! ¿Cómo están? ¿Qué creen? Que sus hijos trabajaron y jugaron tanto ¡que se cansaron! ¡Se quedaron bien dormidos! Se despiertan sólo se ustedes pasan y los despiertan con cosquillitas.

(Habían veintiuna madres de familia, una abuelita y sólo tres padres, quienes entraron al salón y divertidos en el juego que los involucro la maestra participaron colocándose atrás de sus hijos e hija. Los rostros de las y los alumnos eran sonrientes, se observaba de agrado y diversión por la actividad. La mayoría despertó a los niños y niñas y salía inmediatamente del salón, el padre de Aranza se quedó cerca de tres minutos jugando con ella, la niña lo abrazó del cuello, el padre la cargo y se la llevó en brazos. Al salir del salón las madres y los padres se dirigen a la maestra)

MADRE DE FAMILIA: ¡Hasta luego maestra!, ¿se le ofrece algo para mañana?

MAESTRA LORENA: Sí señora, van a traer una foto de su familia, van a presentarla a sus compañeros y vamos hacer un mural. (Obs. Clase 5, 16/02/2007, páginas 2)

En sus planeación diaria incluyen actividades donde se genera la participación de niños y niñas, se le cuestiona dando la oportunidad de externar ideas. Estas situaciones son cotidianas en estas aulas del jardín de niños. Organización previa a la actividad.

MAESTRA LORENA: En este momento vamos a bajar a la casita, pero como todos ya sabemos la casita es muy pequeña no cabemos todos juntos en ella, como le podemos hacer.

LEILANI (levanta la mano, la maestra le da la palabra) yo digo que primero las niñas.

MIGUEL: No así no, yo digo que pasemos por filas

MAESTRA LORENA: A ver cómo por filas

MIGUEL: Nos formamos y primero pasamos unos ya se salen y luego pasan otros

VANNIA: Yo digo que como en el circuito de juegos pasemos por equipos.

MAESTRA LORENA: Esa idea por equipos me parece muy bien, como ven los demás

NIÑOS Y NIÑAS: Sí

ALEJANDRO: Podemos poner una tienda donde se compren las cosas que se necesitan para la casita.

MAESTRA LORENA: Vamos a formar tres equipo, unos que estén afuera de la casita, así como dice Alejandro, pueden hacer una tienda y vender los productos que se requieren para la casita, otros van estar en la casita y los otros voy a ver, porque no se si estén las llaves para sacar las bicicletas, si están usaran las bicicletas y si no haremos uso del arenero ¿están de acuerdo?

NIÑOS Y NIÑAS: ¡Sí! (Obs. Clase 25, 05/10/2007, páginas 9 y 10)

Lo anterior me sirve para recordar que los sujetos construyen sus significados a partir de la participación y experiencia, las estrategias de comunicación que establece la docente generan una buena dinámica de relación entre niños y niñas. La actividad misma hace evidentes los cambios en las formas de enseñanza y de relación.

Hoy existe mayor coparticipación entre hombres y mujeres, relaciones más diversificadas las cuales favorecen el desarrollo las potencialidades del sujeto independientemente del género al que pertenezca.

Nos encontramos actualmente en un proceso de sutiles cambios en el mundo de los adultos, tal situación genera que los sujetos busquen alternativas de encuentro y convivencia. Ahora daré un espacio para revisar los cambios que viven los niños y niñas y las formas en que lo resuelven.

4.3 “Yo no quiero ser la mamá”

El jardín de niños es un escenario donde los pequeños sujetos sociales objetivan prácticas. La observación directa en los espacios de juego reales de me permitió ver que existe una diversidad de ideas y conductas de los menores, de tal suerte que ni la violencia ni la ternura son consustanciales o generalizan a un sexo u otro, sino que éstas forman parte tanto de los alumnos como de las alumnas, al menos así se mostró en el plantel donde realicé la investigación.

Las docentes al construir ambientes de juego para niños y niñas abren espacios y posibilidades donde fincar sus identidades, posibilitando así diferentes oportunidades y alternativas de participación para ambos sexos. Situación que se hizo evidente en un tiempo de recreo donde la docente percató que el grupo había estado demasiado inquieto y recurrió al recurso del recreo dirigido.

(En un espacio de recreo la maestra organizo tres equipos, uno de ellos utilizo la cuerda para saltar, el segundo hizo uso de pelotas y el tercero se integro un equipo de béisbol. Los tres equipos estuvieron integrados por niños y niñas, mi atención se centró en las y los niños que jugaron béisbol, el cual se conformo por 10 niños y dos niñas, las dos alumnas eran integrantes del mismo equipo. Se organizaron con facilidad, ésta situación hizo evidente que ya antes lo habían jugado).

MAESTRA LORENA: Recuerden que después de batear deben correr a la base, deben evitar ser tocados por la pelota, eso es punto malo, las carreras se registran con el gis en el piso, designando el punto para el equipo azul o para el rojo, dependiendo quien se lo gane, ¿listos?

MIGUEL: Yo voy a lanzar la pelota.

MAESTRA LORENA: ¡Tú Vannia! Pega primero, sujeta fuerte el bat.

(La niña golpea la pelota da un golpe tan fuerte que la pelota se aleja. Los integrantes del equipo no la alcanza y la niña logra llegar a la tercera base). (Obs. Esc. 9, 16/03/2007, página 10)

Al transcurrir el juego fui testigo de la habilidad que mostraron niños y niñas, ambos con la misma destreza y coordinación para el desarrollo de este deporte, la docente propicio aprendizajes y competencias para todas y todos los

participantes, de manera indistinta se divertían saltando cuerda, o de acuerdo a sus intereses jugando con las pelotas. Lo que permite dar cuenta de que la forma de juego de niñas y niños esta cambiando, no se puede estereotipar que las niñas o que los niños realicen generalmente ciertas acciones que a través del tiempo se han considerado pertenecen a determinado sexo. Aunque es pertinente mencionar que tampoco puedo hablar de cambios totales, las y los alumnos se encuentran en estos procesos de continuidades y rupturas, de acuerdo a la diversidad de conocimientos y experiencias a las que están expuestos en sus interacciones sociales cotidianas como se evidencia en este material empírico.

(La maestra Daniela se encuentra con su grupo cuentan con materiales de construcción, en la mesa tres los alumnos conversan).

ROSA: Pásale aquí hay comida.

LUIS: ¡Esa comida es mía!

(El niño toma el plato y simula que come)

LUIS: ¡Qué delicioso!

ARETA: ¡Aquí tiene su sopa!

PEDRO: Yo quiero jugar contigo

ARETA: ¡No!, tú eres niño y no puedes vender comida, que no sabes los niños no cocinan.

PEDRO: Claro que sí, yo voy a ser un chef que cocina muy delicioso como mi tío Juan que trabaja en el restaurante de Veracruz y hace pescado.

(La maestra se acerca)

ARETA: ¿Verdad que los niños no cocinan?

MAESTRA DANIELA: Sí, claro también los hombres cocinan y lo hacen muy bien. (Obs. Clase 15, 31/08/2007, página 8)

Las niñas y niños al interactuar con sus pares (Véase Pág. 82) hacen uso de los ideas y aprendizajes adquiridos en su primer espacio de socialización, estos conocimientos son heterogéneos, como lo muestra el material empírico, él niño expresa su interés y lo sustenta con lo que sabe sobre la profesión del chef, para la alumna es una idea ajena a la realidad que ella conoce, era un momento para que la intervención de la docente de manera asertiva lograra aclarar las ideas sobre esta profesión donde participan hombres y mujeres.

En ese mismo grupo, un par de niñas tomaron dos carriolas con sus muñecos, conversaban y manipulaban los juguetes en el salón, se sintieron atraídas por los guiñoles y prestaron los muñecos y carriolas a un niño y a una niña, ambos platicaban y se desplazaban con estos juguetes. Actualmente es más constante ver a los padres en el cuidado de los hijos pequeños, situación que se hace evidente y la ponen en práctica en sus juegos, y que en el proceso de cambio podrá ir propiciando socialmente una mayor interacción afectiva y relaciones armoniosas entre la pareja y los hijos. Con ello distingo la idea de hombre y mujeres participando de una forma diferente.

La variedad de vivencias sociales a las que están expuestos las y los alumnos permiten se planteen ciertas expectativas sobre sus formas de ser y actuar con sus pares. Algunos cuentan con experiencias de hermanas o hermanos mayores (adolescentes) o padres y madres jóvenes. Tienden a imitar las imágenes más cercanas a su realidad, cómo se aprecia en ésta situación.

(La docente salía constantemente del salón, con un pequeño grupo de alumnos para manipular las computadoras, dejaba el salón por lapsos de 10 a 15 minutos, el resto del grupo manipulaba n materiales de construcción, me quede en la orilla del salón y observé sus juegos que realizaban libremente, algunos niños y niñas permanecieron sentados y otros y otras se desplazaban por el salón)

EDSON: Vamos a unir las para formar una tira muy larga (se refiere a las argollas de plástico)

CESAR: ¡Sale!, tienen que llegar a las escaleras (unen sus cadenas, para medir la distancia Luis Ángel toma una punta y César la otra y se dirige hacia la puerta, se dan cuenta que sólo llega hasta el pasillo, los demás niños y niñas los observan sorprendidos, César se regresa a Luis Ángel)

CÉSAR: ¡No llegó a las escaleras! (Muestra con su expresión facial una actitud de desconcierto)

(Empiezan a deshacer la cadena y van colocando el material en el recipiente de plástico, César toma unas argollas y se va hacia el espejo que se encuentra colocado cerca de la puerta de acceso del salón, intenta ponerse la argolla en el oído, la utiliza como arracada, después de varios intentos logra colocarla en su oído, se acerca a sus compañeros de mesa)

CÉSAR: ¡Mira mi arete!

(Los dos niños lo ven sorprendidos, me acercó a él, veo que tiene la oreja roja y que la argolla de plástico lo esta lastimando)

REF: ¿César que no te duele?
CÉSAR: ¡Sí un poco! (Se retira el material de la oreja)
REF: ¡Te vas a lastimar!
CÉSAR: No pasa nada, cuando sea grande me voy a poner un arete, mi papá tiene uno.
LUIS ÁNGEL: Los aretes son de niña
CÉSAR: No es cierto, mi papá se pone uno y es hombre (se dirige a mí)
¿Me ayudas a ponérmelo otra vez?
REF: Pero, te vas a lastimar
CÉSAR: Duele poquito, ¡ándale ayúdame!
(Me da la argolla, trato de abrirla y aflojarla un poco para que no se lastime)
CÉSAR: ¡Ándale no me duele! y si me duele me aguanto
REF: ¡No César te puedes lastimar!
César: ¡Ay! Está bien...bueno léeme un libro
REF: Qué te parece si tú me lo lees (Obs. Clase 15, 31/08/2007, página 12).

Se expresa una fuerte movilización de ideas entre los niños, cómo he planteado en otros momentos, la identidad de género se incorpora y se manifiesta en las situaciones cotidianas tanto familiares como escolares y se están movilizando constantemente, estos cambios producen en la subjetividad negociación en torno a sus ideales e intereses personales, en este material se perciben las imágenes de moda temporales que muestran cambios, los hombres hacen uso en su arreglo personal de ciertos atributos que se consideraban de uso exclusivo de las mujeres.

Niños y niñas expresan en sus juegos de una forma natural la gran diversidad de experiencias que constituyen elementos que contribuyen a la construcción de sus identidades de género. Con el grupo de la Maestra Lorena se presentó en una actividad donde se encontraban divididos en tres equipos jugando con bicicletas, otros en la casita y un tercero en la tienda.

(El equipo que jugaba en la tienda)
VANNIA: Espérate, yo lo prepare, tomen niños, se lo toman todo esta delicioso. (Los niños simulan que se lo toman)
RODRIGO: Mira una banana
LIZZETE. Esta es para mañana el desayuno (se la quita y la guarda)
¡Oigan niños callados!

VANNIA: Pásenme todos los panes, esta es una deliciosa comida, mira aquí hay otra concha
SERGIO: Dice la maestra que me dejes jugar.
LIZZETE: Pues yo no se quien te lo impide.
SERGIO: Yo voy a ser el papá.
LIZZETE: No el papá es Raúl, si quieres puedes ser un hijo
SERGIO: Anda déjame ser el papá
LIZZETE: ¿Qué no entiendes?, ¡eres un hijo!, ¡siii quieres!
SERGIO: ¡Está bien!
LIZZETE: Anda pásame las conchas
VANIA: De mentís yo vendía la comida, tú la compras y ya no tienes que cocinar
LIZZETE: Bueno
SERGIO: Yo quiero que tú seas la mamá y yo el papá.
LIZZETE: Yo no me quiero ser la mamá, ¡que no entiendes!, ¡yo quiero divertirme! (Obs. Clase 25, 05/10/2007, página 19)

La niña expresa con seguridad sus ideas, empieza a manifestar que existen otras formas a acción en las que pueden desenvolverse las mujeres. En los juegos dan cuenta de cambios, significados y construcciones diversas en donde cohabitan los elementos aportados por la tradición y de esas ideas nuevas más contemporáneas.

No podemos hablar de cambios totales, sin lugar a duda estas nuevas construcciones de identidad se están dando es un lento proceso, donde conviven continuidades y rupturas.

En los niños y niñas estas diversas situaciones de interacción entre pares y adultos, hacen que estén en juego esas nuevas identidades, identidades de género que se movilizan continuamente de acuerdo a las prácticas y experiencias vitales a las que se exponen, respondiendo así a este momento histórico que les toco vivir. Mostrando que en este espacio existen distintas maneras y posibilidades de ser mujeres y de ser hombres.

CONCLUSIONES

Creo necesario comentar que en mi trayecto de vida como mujer y como educadora construí la inquietud por conocer más acerca de las relaciones de género, ahora en el transcurrir por esta investigación la consolido en base a referentes teóricos y empíricos. A manera de cierre voy dar cuenta de los hallazgos que a mi consideración resultan más relevantes de la ésta investigación.

Se dio seguimiento a las educadoras, alumnos y alumnas en un espacio específico: el jardín de niños, coloque mi mirada en esas interacciones y prácticas con sentido de género que se dan en el aula.

Desde mi punto de partida identifiqué a los sujetos (educadoras, niños y niñas) como sujetos sociales que organizan los diferentes aspectos de su vida a partir de los géneros. A través de su muy personal historia cada uno adquirió una identidad de género, proceso que se fue dando a nivel individual y colectivo, en el que experimentaron con roles y símbolos que se atribuyeron de acuerdo a la determinación biológica, determinación que no es acabada y que sigue presente y se moviliza, da sentido desde diferentes perspectivas a sus vidas.

En la última década hemos estado expuestos a cambios sociales, culturales y económicos los cuales han tenido impacto en las formas de organizar los roles de género, este movimiento social ha generado formas más flexibles de participación tanto de hombres como de mujeres. Estamos ante un fenómeno real donde convergen de pronto puntos de cambio y puntos que permanecen, situaciones que impactan en el plano de la subjetividad social como en el plano individual.

El análisis del material empírico, la observación a los sujetos en los contextos reales y la reflexión continúa orientó mi mirada, la cual se empezó a centrar en esos aspectos de continuidad y cambio en torno a la identidad de género, con el interés de dar cuenta como enfrentan y resuelven los sujetos en sus interacciones de la vida cotidiana estos sutiles destellos de transformación social y cultural. Es preciso destacar que algunas identidades empiezan a movilizarse y otras permanecen, porque sin lugar a dudas se han tenido avances al nivel de las políticas y estrategias de desarrollo para el progreso de relaciones de equidad entre los géneros, sin embargo, tengo muy claro que todo esto no es suficiente para lograr de forma rápida transformaciones en la subjetividad individual. Los cambios en este nivel suelen ser lentos y a largo plazo, sobre todo cuando se trata de ideas profundamente enraizadas durante siglos.

Las maestras me permitieron ver parte de sus situaciones personales y la forma en que logran conciliar el ámbito público y privado. Cada una desde su organización particular encuentra alternativas y estrategias para objetivar su ser mujer, esposa y trabajadora al servicio del estado. El contar con un empleo les brinda seguridad, independencia económica y en general contribuyen a la economía familiar. En su rol de mujer, en especial en su condición de madre y esposa, la mayoría de ellas se autoexige cumplir con las ideas tradicionales que aprendieron desde niñas, lo viven con pequeñas modificaciones principalmente al compartir con sus parejas actividades.

Al convivir en el espacio educativo las docentes comparten una misma comunidad de práctica, manifiestan una identidad como mujeres y como trabajadoras, las situaciones particulares que viven les permite establecer relaciones de solidaridad, comprensión y apoyo mutuo.

En la práctica docente se concilian historias de vida, saberes, trayectorias, formación profesional, situaciones que permean la subjetividad de cada

educadora, ellas también están en un proceso de cambio, desde el referente simbólico que plantea el Programa de Educación Preescolar, se empiezan a distinguir prácticas educativas encauzadas a promover la participación de alumnos y alumnas, se diseñan situaciones didácticas enfocadas a favorecer el desarrollo de competencias tanto en los hombres como en las mujeres. Algunas docentes de acuerdo a su personalidad y habilidad intervienen con sus educandos para propiciar la reflexión, con la finalidad de promover actitudes de equidad y respeto. También encontré aulas en las que la docente propicia prácticas tradicionales.

En este espacio de socialización se producen de manera formal e informal una serie de procesos de aprendizaje a través de prácticas y lenguajes propios de un colectivo, es a través de estas prácticas y lenguajes que se construyen unas determinadas concepciones de género. Al interactuar en el aula cada sujeto (educadora, niños, niñas) pone en juego su historia personal, en el contacto con los otros se entretienen tramas de relaciones complejas de orden y posiciones diferenciadas. Mi tesis es que tanto las educadoras, niños y niñas van creando formas de adaptación que me permite entender que las identidades de género no están fijas, están en movilidad constante,

Sólo quiero rescatar la importancia de la intervención de la docente quien cómo se aprecia influye en la construcción de la identidad de género en sus alumnas y alumnos. En este sentido se hace necesario reflexionar sobre la práctica profesional, con objeto de descubrir los esquemas de género presentes en su acción cotidiana. Cómo escuela se debe evaluar y buscar estrategias para erradicar los comportamientos, hábitos, actitudes y valores que provocan trato diferenciado entre las niñas y los niños.

A lo largo de la investigación he comprendido que persisten los modelos tradicionales y las nuevas expresiones y formas de interactuar de los sujetos en torno a la identidad de género, se empiezan a vivir modos compartidos y

relaciones diversificadas, se muestra que en una misma subjetividad están presentes nuevos y viejos modelos de género.

Doy cierre a esta investigación con la idea de que la presente sea una pauta para la promoción del análisis y la reflexión acerca de las expresiones de género de los sujetos en el contexto escolar, con la idea de que al asumir la tarea educativa seamos conscientes de estas acciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abraham; Ada. (1975) El docente ese desconocido. pp. 11-31 En Abraham Ada (1975) *El mundo interior del docente*. Barcelona: Gedisa.
- Aguilar, Hernández Citlali y Sandoval Flores Etelvina. (1991) Ser mujer-ser maestra. Autovaloración profesional y participación sindical. Pp.117-166 En Salles, Vania y Mc. Phail Elsie (1991) (Coordinadoras) *Textos y Pre-textos Once estudios sobre la mujer*. México: El Colegio de México. PIEM.
- Beauvoir Simone (1972) *Obras completas*. Madrid: Aguilar
- Berger, L. Meter y Luckmann Thomas. (2006). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortú.
- Bertely, Busquets, María (2000) *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Colin, Araceli (1998) La historia familiar, la subjetividad y la escuela. Pp. 135-180. En Toledo, Ma. Eugenia, Sosa, Colin Araceli y Aguilar Citlali. *El traspatio escolar. Una mirada al aula desde el sujeto*. México: Paidós.
- Cortina, Regina, P. Stromquist Nelly (2001) *Promoviendo la educación de mujeres y niñas en América Latina*. México: Pax-México.
- Delamont, Sara (1985) Introducción. Una relación de trabajo. pp. 15-55. En Delamont, Sara (1985). *La interacción Didáctica*. Buenos Aires: Cincel-Kapelusz.
- y Stubbs Michael (1978). *Las relaciones profesor alumno*. Barcelona España: Oikos-Tau.
- Dubet, Francois (1987) De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto. Pp. 519-545 En (1987) *Estudios sociológicos* 7, sep-dic. México: Colegio de México.

Elizondo, Aurora (1999). *Las trampas de la identidad en un mundo de mujeres*. México: Ítaca.

Flores, Palacios Fátima (2001) *Psicología social y género. El sexo cómo objeto de representación social*. México: Mc.Graw-Hill.

Freire, P. (1990) *La naturaleza política de la educación*. Barcelona:Paidós.

Gimeno, Sacristán. J. (2002). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid, España. Morata.

González, Jiménez Rosa María (2000). *Construyendo la diversidad: Nuevas orientaciones en género y educación*. México: SEP-UPN.

González, Jiménez Rosa María, Míguez, María Del Pilar, Morales Leticia y Rivera Alicia (2000). *Género y curriculum en educación básica: Los ejes transversales*. Pp. 157-188 En González Jiménez Rosa María (2000) *Construyendo la diversidad: Nuevas orientaciones en género y educación*. México: SEP-UPN.

Heller, Ágnes (1998). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.

----- (1991). *Muerte del sujeto*. pp. 181-201. En Heller Ágnes (1991). *Historia y futuro ¿sobrevivirá la modernidad?* Barcelona: Península

----- (2004). *Teoría de los sentimientos*. México. Coyoacan.

Hierro, Graciela (1990). *Ética y Feminismo*. México: UNAM

Lagarde, Marcela (1992) *Curso ofrecido del 25 al 30 de abril 1992, en el Centro Juvenil "Olor Palme" Managua Nicaragua*. El Colegio de México.

Lamas, Marta (2003). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: UNAM-PUEG

- Martínez, Alicia Inés (1997). La identidad femenina: Crisis y construcción. pp. 65-84. En Tarrés, María Luisa (1997). (Compiladora) *La voluntad de ser: Mujeres en los noventa*. México: Colegio de México: PIEM
- Mead, Margaret (2006) Sexo y temperamento en 3 sociedades primitivas. España. Paidós.
- Morgade Graciela (2000) Capacitación docente en género y educación pp. 223-235 En González, Jiménez Rosa María (2000). *Construyendo la diversidad: Nuevas orientaciones en género y educación*. México: SEP-UPN.
- Namo de Mello, Guiomar (1985). Mujer y profesionista pp. 55-59. En Rockwell, Elsie (1985) Antología. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México. SEP Cultura. El caballito.
- Navarro, Marysa y R. Stimpson Catharine (1999). Sexualidad, género y roles sexuales. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.
- Paradise, Ruth (1991). El conocimiento cultural en el salón de clase: niños indígenas y su orientación hacia la observación. pp. 66-77. En la Revista *Infancia y aprendizaje No. 55* (199) Madrid, España.
- Parga, Romero Lucila (2004). Una mirada al aula. La práctica docente de las maestras de escuela primaria. México: UPN-Plaza y Valdez.
- Ramírez, Grajeda Beatriz, Andaluza Arce Raúl E. (2005) Subjetividad y relación educativa. México: UAM-Azcapotzalco.
- Riquer F. Florinda (2000) Maestra ¿las niñas también podemos salir a recreo? pp. 237-248 En González, Jiménez Rosa María (2000). *Construyendo la diversidad: Nuevas orientaciones en género y educación*. México: SEP-UPN.
- Rockwell, Elsie (Coord.) Block David, Candela Antonia, Taboada Eva, Fuenlabrada Irma y Navarro Laura (1997). Investigación básica e innovación didáctica. El nuevo manual del instructor comunitario. Documento DIE-44. México: DIE-Cinvestav.

Rockwell, Elsie y Mercado Ruth (2003). La escuela lugar de trabajo docente. Descripciones y debates. México: DIE-Cinvestav.

----- (1986). La práctica docente y la formación de maestros. pp. 115-141 En Rockwell, Elsie y Mercado Ruth (1986). *La escuela lugar de trabajo docente. Descripciones y debates*. México. DIE-Cinvestav

----- (1995). La escuela cotidiana. México: Fondo de Cultura Económica.

Salgueiro, Ana María (1998) Saber docente y práctica cotidiana. Barcelona: Octaedro.

Salles, Vania y Mc, Phail Elsie (1991) (Coordinadoras) Textos y Pre-textos. Once estudios sobre la mujer. México: El Colegio de México. PIEM.

Sandoval, Flores Etelvina (1997) Los maestros y su sindicato: relaciones y procesos cotidianos. México: DIE-Cinvestav.

SEP. (2006) ¿Qué tanto conocemos a nuestras estudiantes? Alcances y limitaciones del seguimiento y evaluación de las docentes en formación de la Escuela Nacional para Maestras de jardines de Niños. Pp. 129-163 En *Fortalecer las escuelas normales. Caminos de una gestión en el DF*. (2006) México: SEP-OEI.

----- (2004) Programa de Educación Preescolar. México.

Serrano José Antonio (1998) Tendencias en la formación de docentes. México: DIE-CINVESTAV-IPN.

Serret, Estela (2002) Identidad femenina y proyecto ético. México: UNAM-PUEG. UAM.

Subirats, Marina y Brullet Cristina. (2006) Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta. En Belausteguigoitia, Marisa (2006) *Géneros prófugos*. México: Paidós-Género y Sociedad.

Stubbs, Michael y Delamont Sara (1978) La relaciones profesor-alumno. España: Oikos-tau.

Tarrés, B. María Luisa (1991) Campos de acción social y política de la mujer de clase media. Pp. 77-115. En Salles, Vania y Mc, Phail Elsie (1991) (Coordinadoras) *Textos y Pre-textos. Once estudios sobre la mujer*. México: El Colegio de México. PIEM.

----- (1992) La voluntad de ser: Mujeres en los noventa. México: Colegio de México: PIEM.

----- (1998) Género y cultura en América Latina. Vol. I México: Colegio de México.

Valenzuela y Gómez Gallardo Malú (2001). Otra forma de ser maestras, madres y padres. Una alternativa de educación para la equidad de género entre las niñas y los niños de edad preescolar. pp. 112-134. En Cortina Regina y Stromquist Nelly P. (2001) *Promoviendo la educación de mujeres y niñas en América Latina México*: Pax-México.

Wenger, Etienne (2001). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Barcelona: Paidós.

Woods, Peter y Hammersley Martyn (1995) Género, cultura y etnia en la escuela. Informes etnográficos. España: Ministerio de Educación y Ciencia.

----- (1987) La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. España. Paidós.

ANEXOS

Anexo 1 Archivo del trabajo empírico

No.	Fecha	Actividad	Tipo de registro	Código
1.	08-ENE-2007	Observación de escuela. Organización.	Notas durante	Obs. Esc. 1
2.	12-ENE-2007	Observación de Escuela. Reunión de Consejo Técnico Consultivo	Notas durante	Obs. Esc. 2
3.	18-ENE-2007	Observación de clase. MAESTRA DANIELA	Notas durante	Obs. Clase 3
4.	16-FEB-2007	Observación de clase. Maestra Daniela	Notas durante	Obs. Clase 4
5.	16-FEB-2007	Observación de clase. MAESTRA DANIELA	Notas durante	Obs. Clase 5
6.	28-FEB-2007	Observación de escuela. Conversación con directora	Notas durante	Obs. Clase 6
7.	02-MAR-2007	Observación de clase. Maestra Ana.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 7
8.	02-MAR-2007	Entrevista Maestra Ana	Grabación de audio	E-1
9.	09-MAR-2007	Observación de clase. Maestra Lidia.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 8
10.	09-MAR-2007	Entrevista Maestra Lidia	Grabación de audio	E-2
11.	16-MAR-2007	Observación de Escuela. Recreo	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Esc. 9
12.	26-MAR-2007	Entrevista MAESTRA DANIELA	Grabación de audio	E-3
13.	31-MAR-2007	Observación de Escuela. Reunión de Consejo Técnico Consultivo	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Esc. 10
14.	31-MAR-2007	Observación de Escuela. Reunión informativa ISSSTE	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Esc. 11
15.	02-ABR-2007	Entrevista Maestra Daniela	Grabación de audio	E-4

No.	Fecha	Actividad	Tipo de registro	Código
16.	24-AGO-2007	Observación de Clase. MAESTRA DANIELA.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase.12
17.	24-AGO-2007	Observación de Escuela. Recreo	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Esc. 13
18.	24-AGO-2007	Observación de clase. Suministro del desayuno escolar aula de la MAESTRA DANIELA.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 14
19.	31-AGO-2007	Observación de clase. Maestra Daniela.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 15
20.	07-SEP-2007	Observación de clase. MAESTRA DANIELA.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 16
21.	07-SEP-2007	Observación de escuela. Reunión de educadoras	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Esc. 17
22.	14-SEP-2007	Observación de clase. Maestra Daniela	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 18
23.	21-SEP-2007	Observación de clase. MAESTRA DANIELA.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 19
24.	24-SEP-2007	Observación de clase. MAESTRA DANIELA.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 20
25.	28-SEP-2007	Observación de Escuela. Reunión de Consejo Técnico Consultivo	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Esc. 21
26.	02-OCT-2007	Observación de clase.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 22
27.	03-OCT-2007	Observación escuela. Conversación con la Maestra Lidia	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Esc.23
28.	03-OCT-2007	Observación de clase. Educación Física	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 24
29.	05-OCT-2007	Observación de clase. MAESTRA DANIELA.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 25
30.	12-OCT-2007	Observación de clase. MAESTRA DANIELA.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Clase 26
31.	12-OCT-2007	Observación de Escuela. Conversación con madre de familia.	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Esc. 27
32.	19-OCT-2007	Observación de Escuela. Despedida de la maestra Daniela	Notas durante. Grabación de Audio.	Obs. Esc. 28

REGISTRO DE OBSERVACIÓN 25

Lugar: Jardín de Niños
 Fecha: 05-octubre-2007
 Maestra Lorena
 Asistencia: 15 niños 8 niñas Total 23
Observación de clase (Obs. Clase)

Descripción	Observaciones
<p>9:30 hrs. Al entrar al salón observo que los niños y niñas se encuentran sentados frente al pizarrón, están colocados como en foro, intercalados niños y niñas, la maestra esta colocada a lado del pizarrón y escribe los acuerdos que establece con ellas y ellos. (Recuerdo que están trabajando con un proyecto sobre la familia, en la semana me comentó la maestra que iban a elaborar un cuento con guiñoles, los elaboraron con bolsas de papel, en este momento van a hacer el cuento y están eligiendo los personajes y la trama)</p> <p>REF: ¡Hola!, ¡Buenos días! (Todos y todas se muestran interesados en la actividad, la maestra me ve y sonrío, algunos niños y niñas voltean y saludan)</p> <p>Maestra Lorena: Está bien, ese fue un ejemplo, a ver... el bebé ¿cómo se llamaría?</p> <p>Carlos: ¿América? (A todos les parece gracioso y ríen)</p> <p>Maestra Lorena: ¿Qué pasa? Sí existen personas que se llaman América, ¡Sí existe ese nombre para las mujeres! ¿Verdad Dieguito?, (Diego contesta afirmando con la cabeza) así se llama la mamá de Diego, ¡América!</p> <p>Miguel: Un país, se llama... América</p> <p>Maestra Lorena: ¡Así se llama un continente!, ¡Muy bien! otro nombre para el bebé</p> <p>Niño: ¡Pablo!</p> <p>Maestra Lorena: ¡Muy bien!, entonces le dejamos Pablo. (algunos niños y niñas confirman asintiendo con el</p>	<p>El jardín de niños es un espacio de influencia interpersonal y de negociaciones. En esta aula existen normas que se establecieron desde el inicio del ciclo escolar, la docente comenta que las estableció en común acuerdo con los niños, la docente considera que el que existan reglas en el grupo generan una mejor convivencia, regulan el comportamiento y las relaciones de los miembros de esta comunidad de práctica, algunas normas la maestra las tiene que estar recordando, principalmente las que refieren al respeto. Esas normas se han instalado en el grupo y las asumen como miembros de ese colectivo.</p> <p>ORGANIZACIÓN DE LOS ESPACIOS EN EL AULA. En el pizarrón se observa el uso de la figura de un niño y una niña para el registro de la asistencia. El pase de lista es una actividad que realizan diariamente, al inicio de las actividades se solicita el dato de la cantidad de niños y niñas que asisten al jardín.</p>

Comentario [H.P.1]: La docente no hace ninguna diferencia en torno a la ubicación de las y los alumnos permiten que se coloquen en los espacios que deseen.

Comentario [H.P.2]: La maestra mencionó: el bebé ¿cómo se llamaría? Y el niño decidió el nombre de una mujer. Al cuestionar sobre el nombre es la maestra quien comenta a quien corresponde el nombre de acuerdo al género. Los niños que cuentan con conocimientos dan una connotación diferente a la palabra.

movimiento de su cabeza) El nombre del papá, ¿Cómo se va a llamar el papá?

Carlos: Yo digo que Sergio

Alejandro: Mi papá se llama David

Niña: ¡José Luis!

Maestra Lorena: A ver decidan Sergio o David

Niños y niñas: ¡Sergio!

Niños y niñas: ¡David!

Maestra Lorena: ¡Muy bien!, vamos a contar, ¿sale?, levanten la mano. ¿Quién dice que se llame Sergio?

(Algunos niños y niñas levantan la mano, la maestra empieza a contar) 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. (La maestra registra el nombre de Sergio y el dato del conteo en el pizarrón) ¡Bien!, ahora quien desea que se llame David, levanten la mano. (Levantán la mano algunos niños y niñas, la maestra empieza a contar) 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11. (Registra el nombre y el dato del conteo) ¡Muy bien! Ahora me podrían decir ¿por quién se votó más?

Por Sergio o... por David

Aranza: ¡Por David!

Maestra Lorena: ¡Muy bien Aranza!, ahora la hermana ¿cómo se va a llamar? ¿Habían dicho Paula?

Niño: Paola

Maestra Lorena: A ver, ¿Paula o Paola?

Alejandro: ¡Paola como mi prima!

Vannia: Paola, como la amiga de mi mamá

Maestra Lorena: ¡Muy bien!, ya están los personajes, ahora ¿cómo podríamos comenzar la historia?

Niños y niñas: (Se quedan callados, en unos segundos se observan unos a otros, Alejandro empieza a hacer el sonido de un aullido, Miguel lo empieza a imitar, lo sigue Carlos, la maestra le hace una señal de que guarden silencio y los mira directamente a ellos, se quedan

PRÁCTICA. En este espacio mantienen una práctica social, están haciendo algo con un sentido y un significado insertos en un contexto histórico y social. En esta práctica se manifiestan aspectos explícitos e implícitos. En relación a los explícitos se observa que hacen uso del lenguaje, la docente es quien toma la voz constantemente, tanto para explicar, definir las acciones, permitir la participación de los y las alumnas, así como para controlar la disciplina del grupo. Modula su tono de voz de acuerdo a las circunstancias, mantiene interesados a los alumnos con preguntas constantes, los y las estimula expresando la palabra ¡Muy bien! En relación a los aspectos implícitos, considero que es más difícil evidenciarlos, pero en ese afán por tratar de explicar lo invisible, lo que se calla. Se hace evidente que los alumnos cuentan con un conocimiento tácito de ciertas convenciones en el ámbito escolar: esperan su turno en conversaciones, tanto con la maestra como con sus pares, saben que deben permanecer sentados durante el trabajo que realizan, algunos infieren y predicen de acuerdo a lo que saben o deducen.

INTERACCIÓN DOCENTE-ALUMNOS. En el momento que se distraen la maestra busca el control del grupo. Se establece una comunicación no verbal, con la mirada y una señal de silencio logra que sus alumnos dejen de distraerse y vuelvan a prestar atención.

Comentario [H.P.3]: La docente toma en cuenta las ideas y aportaciones de las y los niños, entiendo que para ser más equitativa lo lleva al conteo, con la finalidad de que sean ellos quienes decidan.

Comentario [H.P.4]: Son dos niños los que se distraen. La docente da su atención a los que se distraen.

callados y dejan de hacer el sonido)

Maestra Lorena: A ver, alguien me podría decir, ¿cómo empieza un cuento? ¿Quién ha escuchado?

Aranza: Érase una vez...

Maestra Lorena: Muy bien y de que otra forma

Miguel: Había una vez...

Maestra Lorena: ¡Muy bien!... puede ser érase una vez, había una vez y al último se dice colorín colorado, pero eso lo vamos a decir al final, ¿sale?

Diego: Había una vez un elefante...

Niños y niñas: ¡Ah! (Empiezan a reír)

Maestra Lorena: Bueno, así empieza si el cuento trata sobre un elefante. Este cuento se va a tratar de los personajes que dijimos, de la mamá Jessica, del abuelito Pablo, del papá David, de la abuelita flor, de los niños Francisco y Paola.

Érase que una vez qué, ¿qué pasaba?

Miguel: Érase una vez que estaba la familia en la casa...

Maestra Lorena: Érase una vez que la familia estaba en la casa (Lo registra en una hoja de rotafolio de papel bond que tiene pegado en el pizarrón, Leonardo empieza a molestar a sus compañeros que están a lado de él, les golpea con la mano en la cabeza, la maestra lo ve) A ver este...Leonardo, ¿qué pasa?, podrías poner atención. ¡Mira Leonardo! ¡Fíjate como quedó!, ¿qué más me podrías decir?.. (Leonardo presta atención y se muestra nervioso)

Miguel: Qué estaba la familia en su casa...

Maestra Lorena: Érase una vez que estaba la familia... ¿Han escuchado que luego se dirigen o expresan de las familias cómo la Familia Sánchez, la familia Hernández, que hacen uso de su apellido? ¿Les agradaría que determináramos un apellido para esta familia?

COMUNIDAD DE PRÁCTICA Wenger (2001) Percibo esta aula como una comunidad de práctica, en la que los participantes se encuentran unidos por diversas relaciones, la principal es el aprendizaje, la docente esta consciente de este compromiso, por lo que realiza actividades planeadas, se ha propuesto que los alumnos desarrollen ciertas competencias: habilidades y destrezas, que deben afianzar durante este ciclo escolar. Estas acciones de la vida cotidiana van creando experiencias significativas.

INTERACCIÓN DOCENTE-ALUMNOS. Ante la agresión física del niño hacia sus compañeros la docente realiza una llamada de atención verbal. Se dirige al niño por su nombre y lo cuestiona directamente, invita a la participación.

REFERENTE SIMBÓLICO DE LA

Comentario [H.P.5]: Para mantener la atención de sus alumnas y alumnos y para que participen hace uso constante de preguntas detonantes.

Niños y niñas: ¡Sí!

Alejandro: Sí, yo tengo un apellido, me lo dio mi papá, es Victoria.

Zurit: ¡La familia Mota!

Diego: ¡No mejor la Familia Sánchez!

Algunos Niños: ¡Sí!

Algunas Niñas: No

Maestra Lorena: Levanten la mano ¿quién vota por la familia Sánchez? 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14

Maestra Lorena: A ver, ella quiere que sea la Familia Mota, Levanten la mano quien vota por la Familia Mota. 1,2,3,4,5,6

Niña ¿quien gana más?

Maestra Lorena: A ver ¡fíjense bien!, ¿cuántos votaron por Sánchez?

Niños y niñas: ¡catorce!

Maestra Lorena: ¿Y por Mota cuantos votaron?

Niños y niñas: ¡seis!

Maestra Lorena: ¿Cuál es el número que tiene mayor cantidad?

Niños y niñas: ¡El catorce!

Maestra Lorena: ¿Entonces que familia quedaría?

Niños y niñas: La Familia Sánchez

Maestra Lorena: Bueno, ¡Muy bien!, entonces quedaría así... Érase una vez que estaba la Familia Sánchez (Al decir Sánchez al unísono también los niños y niñas lo repiten con ella), estaba en su casa y cuando se durmieron ¿qué? ¿Qué pasaría?...

Leonardo: ¡Qué se les quemaba su casa!

Maestra Lorena: A ver dice él (lo señala) que se quemaba la casa, ¿porque se quemaba?

Zurit: Porque dejaron prendida la estufa.

Maestra Lorena: después de cenar, al ir a

PRÁCTICA DOCENTE. La educadora manifiesta organizar y planear sus actividades diarias a partir del Programa de Educación Preescolar 2004. En los Principios Pedagógicos en el apartado b) Diversidad y equidad estipula:

5. La escuela debe ofrecer a las niñas y niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socio-económicas y culturales.

7. La escuela, como espacio de socialización y aprendizaje, debe propiciar la igualdad de derechos entre niños y niñas.

PRÁCTICA. La docente coordina la actividad, modera la participación de las y los alumnos. La docente se expresa como la responsable de cada una de las acciones educativas que en ese espacio se producen, ella cuenta con una planeación de las actividades, la que comparte con sus pupilos, hace un listado de estas actividades y las escribe en el pizarrón.

dormir...¿Quién podría haber dejado de los personajes que integran la familia la estufa prendida.

Niños y niñas: ¡La mamá!

Maestra Lorena: Porque piensan que la mamá

Carlos: La mamá, porque ella es la única que está en la cocina, ella prepara la comida.

Maestra Lorena: ¿En tú casa Carlos es la única que entra a la cocina y prepara la comida?

Carlos: Sí y mi papá se sienta a la mesa conmigo y con mi hermana y mi mamá nos sirve la comida.

Maestra Lorena: ¿Así pasa en la casa de todos?

Niños y niñas: ¡Sí!

Maestra Lorena: ¿Están de acuerdo que sea la mamá qué dejo la estufa prendida?

Niños y niñas: ¡Sí!

Maestra Lorena: ¡Bien!, entonces al terminar de cenar Jessica... (La maestra registra éstas ideas en el rotafolio) no apago correctamente la estufa. Y luego... a ver... escuchen como va:

(Lee lo que han escrito) Érase una vez que la Familia Sánchez estaba en la casa y Jessica la mamá no apago correctamente la estufa y entonces... ¿qué pasó?

Algunos niños y niñas: ¡se quemo la casa!

Maestra Lorena: Pero nada más así, explotó, se quemó y ya...

Aranza: ¡No!, se quemó la comida

Sergio: ¡Y se quemó la ropa!...

Areta: ¡Y se quemó la comida!

Maestra Lorena: Si ya habían acabado de cenar supongo que ya no tenían comida. Pongan atención, cuando se queda un poco de comida en los recipientes y se queda prendida la estufa, al quemarse... este... ¿qué pasa? Se despide un olor muy especial.

SIGNIFICADOS. Las niñas y niños al ingresó al jardín de niños ya cuentan con significados sobre la división del trabajo en el hogar.

Miguel: Hay humo y empieza a oler a quemado o huele a gas

Maestra Lorena: ¡Muy bien!, exactamente.

Aranza: Un día hice palomitas y me salieron como *chicharón*

Todos ríen

Maestra Lorena: (La maestra sonriente se acerca y le acaricia la cabeza) ¡Ay Aranza! ¿Por qué te salieron como chicharrón?

Aranza (la niña se vuelve a expresar muy segura) ¡Porqué se me hicieron así! (utiliza sus manos y aplaude) ¡cómo *chicharón*! (cambia el tono de su voz, tratando de ser triste, los demás ríen) ¡todas se quemaron!

Maestra Lorena: No te disté cuenta cuando le tenías que apagar. Bien la familia Sánchez, cuando se iba a dormir comenzó a oler...

Niño: humo

Maestra Lorena: Gas y ¿entonces que hicieron?

Lorena: Se pararon

Maestra Lorena: ¿Quién se habrá levantado?

Algunos niños y niñas: ¡El papá!

Maestra Lorena: ¿Cómo se llama el papá?

Todos: ¡David!

Maestra Lorena: David se levanto...

Alejandro: Cómo mi papa David...

Maestra Lorena: ¿Cómo habrán ido a la cocina rápido o muy lento?

Todos: ¡rápido!

Maestra Lorena: David fue rápidamente a la cocina...Y el abuelo ¿qué habrá hecho mientras?

Leilanni: Durmiendo...los abuelitos están viejitos y se queda dormidos por todos lados...

RELACIÓN AFECTIVA. La docente establece contacto físico y visual. Este contacto lo mantiene constantemente tanto con niños como con niñas. De acuerdo al momento y la circunstancia.

Este contacto provoca seguridad en la niña para seguir expresando sus ideas.

Logré identificar que la maestra mantuvo mayor contacto y comunicación con algunos alumnos y alumnas, que tuvieron conflictos o que solicitaron su ayuda para resolver alguna situación.

SIGNIFICADOS. Entienden o piensan que ante alguna circunstancia de riesgo el padre es quien protege. Lo consideran como él más fuerte o él más valiente.

Maestra Lorena: ¿Se quedó dormido?...Pero oigan yo pienso qué pudieron todos oler a gas...

Niño: Se despertaron

Leilanni: (Levanta los hombros) ¡Ah!...pues entonces se despertaron todos.

Maestra Lorena: Y ¿a donde habrán ido?

Lorena: ¡A la cocina!

Zurit: ¡Todos fueron a la cocina a ver!

Miguel: No se fueron para fuera...

Maestra Lorena: David fue rápidamente a la cocina ¿qué habrá pasado con el bebé?... (empieza a escribir en el rotafolio) Los demás salieron de la casa al patio...David fue rápidamente a la cocina a averiguar lo que sucedía...

Aranza: ¿Maestra puedo ir al baño?

Maestra Lorena: Sí, Pero rápido Aranza nada de ir a jugar.... (Sigue registrando en el rotafolio) mientras el abuelo comenzó a llevarse a los niños que... (Ve a dos niños que se están pegando en la cabeza)... ¿qué pasa? (dejan de pelear)... a llevar al patio a los niños, mientras tanto la abuela... oigan ¿quién se llevaba al bebé?

Algunos niños y niñas: ¡La abuelita!

Maestra Lorena: ¿Cómo se llamaba la abuelita?

Algunos niños y niñas: ¡Flor!

Maestra Lorena: Mientras tanto la abuelita Flor llevó al bebé a un lugar seguro... Y entonces, luego... ¿qué paso? ¿Cómo lo solucionaron?

Algunos niños y niñas: ¡Con agua!

Maestra Lorena: ¿Con agua?...A ver...(lee lo que escribió en el rotafolio) Érase una vez, que la familia Sánchez estaba en la casa, al terminar de cenar Jessica no apagó correctamente la estufa, cuando se

INTERACCIÓN MAESTRA-ALUMNOS. Llamada de atención verbal. Al ser descubiertos dejan de agredirse.

Comentario [H.P.6]: Cuentan con el significado de que una mujer es la responsable del cuidado del bebé.

iban a dormir comenzaron a oler gas, David fue rápidamente a la cocina para averiguar lo que sucedía, mientras tanto el abuelo llevaba al patio a la niña, a la niña, sería a los niños ¿no? y Flor llevó al bebé...ustedes dicen que se soluciona con agua cuando hay un incendio

Miguel: Cuando hay un incendio vienen los bomberos...

Maestra Lorena: Si van los bomberos, pero cuando hay un incendio muy grande, ustedes ¿quieren que eso suceda en el cuento? Algunos niños y niñas: ¡Sí!

Miguel: No, yo pienso que sólo se apagó la estufa y ya.

Maestra Lorena: ¿Están de acuerdo?

Maestra Lorena: Entonces David apagó la estufa y entonces ¿luego?

Zurit: Le grito a su familia para que ya se acercaran. Y decirles que ya apagó la estufa.

Maestra Lorena: ¿Creen que luego, luego pueden entrar? A ver fíjense, si en el salón se escapara el gas ¿creen que podríamos entrar inmediatamente?

Alejandro: No, tendríamos que esperar y... abrir las ventanas para que se vaya el olor o el humo.

Maestra Lorena: Abrir las ventanas y esperar un ratito. Entonces aquí le pondríamos poner que esperaron unos minutos afuera a que se fuera el olor del gas

Lorena: Sí y también espero la abuelita

Maestra Lorena: Sí, toda la familia espero...y oigan ¿qué habrán aprendido? Con eso que le pasó a la familia

Vannia: Que no hay que dejar la estufa prendida.

Maestra Lorena: Entonces, aquí vamos a poner que posteriormente estuvieron conversando de que no hay que dejar la estufa prendida... ¡oigan! ¿Quién creen haya dicho éstas palabras? "Es importante que apaguen

la estufa”, porque acuérdense que lo vamos a hacer con los personajes de la familia que elaboraron.

Miguel: Yo pienso que fue el abuelito, porque ellos son los papás de los papás y los pueden regañar, además de que saben muchas cosas.

Vannia: Yo creo que el papá...

Maestra Lorena: ¿Porqué Vannia? (Levanta los hombros) porque siempre que llega nos dicen cómo hacer las cosas.

Maestra Lorena: La familia aprendió que es importante apagar la estufa antes de ir a dormir. ¿Cómo le podríamos poner de título a nuestra historia? Así como hay un cuento que se llama la caperucita y después va la historia, así tendríamos que poner un nombre a nuestro cuento

Sergio: La familia

Carlos: Francisco y su familia

Maestra Lorena: A ver, casi no hablamos de Francisco porque el sólo era uno de los niños. ¿Qué otro título?...

¿Qué otro nombre se les ocurre? a ver Sergio, ¿qué otro nombre se te ocurre para esta historia?

Leilanni: La familia y su casa.

Maestra Lorena: ¿Qué otro nombre? A ver Dennise, piensen ¿cómo se podría llamar la historia? , Leo, a ver piensen como se podría llamar la historia. Bueno vamos a dejarlo así y luego que leamos nuevamente la historia conversamos mientras tanto piensen en un nombre.

Zurit: ¿Vamos a ir a la casita?

Maestra Lorena: Sí, ahorita vamos a ir a la casita.

Algunos niños y niñas: ¡Bravo!

Se levantan y empieza acomodar las mesas y las sillas donde estaban sentados, un grupito de niños y niñas se apoyan y colocan las mesas y sillas en su lugar.

SIGNIFICADOS. Tanto el niño como la niña de acuerdo a su experiencia tienen referentes en torno a la participación de los integrantes de la familia. Estos conocimientos e ideas las ponen en juego al interactuar con los otros.

INTERACCIÓN MAESTRA-ALUMNO. En algunos momentos se dirige tanto a niños como a niñas de forma personalizada, por su nombre.

INTERACCIÓN. Existe apoyo entre pares.

Maestra Lorena: Muy bien, vamos a ir ahora a la casita, pero es necesario que acordemos algunas cosas, terminen de acomodar sus sillas y se vienen a sentar aquí como chinitos (señala un espacio junto al área de biblioteca, pasan algunos minutos, poco a poco se van organizando) Bien todos listos, ya Lizzete, ven a sentarse, que paso Carlos aun no terminas de acomodar tu silla, (terminan todos de integrarse en el área que asigno la maestra) En este momento vamos a bajar a la casita, pero como todos ya sabemos la casita es muy pequeña no cabemos todos juntos en ella, como le podemos hacer.

Leilani (levanta la mano, la maestra le da la palabra) yo digo que primero las niñas.

Miguel: No así no, yo digo que pasemos por filas

Maestra Lorena: A ver cómo por filas

Miguel: Nos formamos y primero pasamos unos ya se salen y luego pasan otros

Vannia: Yo digo que como en el circuito de juegos pasemos por equipos.

Maestra Lorena: Esa idea por equipos me parece muy bien, como ven los demás

Niños y niñas: Sí

Alejandro: Podemos poner una tienda donde se compren las cosas que se necesitan para la casita.

Maestra Lorena: Vamos a formar tres equipo, unos que estén afuera de la casita, así como dice Alejandro, pueden hacer una tienda y vender los productos que se requieren para la casita, otros van estar en la casita y los otros voy a ver, porque no se si estén las llaves para sacar las bicicletas, si están usaran las bicicletas y si no haremos uso del arenero ¿están de acuerdo?

Niños y niñas: Sí

INTERVENCIÓN DOCENTE. La intervención de la docente al orientar y facilitar los aprendizajes me hace percibir que a través de esta interacción se negocia y se crean significados compartidos entre los miembros de esta comunidad de práctica y me hace recordar lo que menciona Wenger (2001) al respecto de la negociación de los significados que se "produce nuestro ser como una experiencia haciendo que nuestro vivir en el mundo sea significativo". Podría expresar que las

Maestra Lorena: Ahora bien, algo importante que tenemos que acordar es que cuando digamos cambio se tienen que rolar a la siguiente actividad, pero antes trataremos de acomodar los materiales para que estén organizados cuando le toque a los siguientes compañeros. Es importante cuidar...

Zurit: La casita

Maestra Lorena: La casita y los materiales

Zurit: Si porque si no los cuidamos, se van a perder, ya no los van a prestar.

Maestra Lorena: Sí porque miren antes había...

Miguel: ¡Sí y además se van a enojar...!

Maestra Lorena: ¿Quién?

Alejandro: ¡Las maestras!

Maestra Lorena: ¡No!, miren, más que porque si alguien se va a enojar, es porque nos vamos quedando sin juguetes para jugar cuando vayamos a la casita. Se rompen o se los llevan y cuando queramos jugar decimos hay si hubiera algo de frutita o de panes y ya no van haber, es por eso que hay que cuidar las cosas, ¿las frutas y los panes de que material estarán hechos?

Varios niños y niñas: ¡De plástico!

Maestra Lorena: ¿Los podemos morder de verdad?

Niños y niñas: ¡No!

Zurit: ¡Nada más de mentiritas!

Maestra Lorena: Nada más jugando

Miguel: Además de que tienen bichos

Maestra Lorena: ¡Sí!, además están sucios, no podemos estar metiéndolos a nuestras bocas ¿de acuerdo

Miguel?

Niños y niñas: Sí

Maestra Lorena: Muy bien ahora sí a formar tres equipos (los niños y niñas salen, algunos hablan

negociaciones en preescolar son constantes lo que hace que esos significados estén en movimiento.

Alejandro va cantando)

Se acuerdan en que equipo estaban sentados o bueno prefieren que formemos otros equipo

Vannia y Carlos: ¡Sí!

Aranza: Hay que formar otros equipos, yo quiero con Lorena y con Vannia, son mis amigas.

10:15 hrs. Maestra Lorena: Viene Diego para acá, vamos a formar otros equipos, Diego este... Leonardo, tu acá, Ángel, (ellos tres quedan al frente de cada equipo y a partir de ellos van formando atrás de ellos a los demás niños) Uriel, acá con Diego atrás de Diego Víctor, Raúl, Emmanuel, Sergio, Alejandro, Miguel (el niño se distrae jugando con Alejandro) ¡Miguell!, miguelito, (el niño pone atención y se forma atrás del compañero que le corresponde) este... Rodrigo, Carlos, Mauricio, Cesar, Claudia Areta, Claudia tu acá nena con el equipo de Ángel, Zurit, Dennise, Vannia, Aranza, Leilanni, Karina, Vannesa acá en medio, Lorena, Vanesa, Lizzete acá (le muestra señalando con el brazo y la mano el equipo que le corresponde, verifica y cuenta a los niños y niñas que integran cada equipo)

Equipo 1: Diego, Uriel, Emmanuel, Miguel, Mauricio, Claudia y Zurit

Equipo 2: Leonardo, Víctor, Sergio, Rodrigo, César, Dennise, Areta y Vanesa.

Equipo 3: Ángel, Raúl, Alejandro, Carlos, Aranza, Vannia, Lizzete y Carlos Israel.

¡Muy bien!, este equipo se va a ir a las bicicletas, este otro se va a ir a la casita y este se va a ir a donde esta el stop para que ahí saquemos los materiales que vamos a requerir para formar la casita. Ahora vayan pensando como se va a llamar su equipo, pónganse un nombre con su equipo

En estas intervenciones que la

Emmanuel: Yo quiero que se llame los chabelos

Miguel: Yo quiero que mi equipo se llame los pumas,
¡los pumas, los pumas!

Uriel y Mauricio: ¡Sí! ¡Pumas, pumas!

Uiel: Los pumas ganan...

Zurit: ¡No!, yo no quiero los pumas, además yo no le
voy a ese equipo, yo quiero que mejor se llame cruz
azul

Maestra Lorena: Tienen que ponerse bien de acuerdo,
no se vale pelear o enojarse, platicar hasta acordar,
ustedes ¿como van? (se dirige al equipo de Areta)

Diego nosotros los chabelos

Areta: Nosotros somos América (equipo 2)

Maestra Lorena: ¿Todos están de acuerdo?

Niños y niñas: ¡Sí!

Maestra Lorena: Aquí en este equipo ya están de
acuerdo se llaman América. ¿Este equipo? (se refiere a
los niños y niñas del otro equipo que formaron un círculo
y están abrazados, no hacen caso, en voz baja se
ponen de acuerdo) ¿Qué paso? ¿Cómo van? ¿Cómo se
va a llamar su equipo?

Alejandro: (voltea y responde a la maestra) Nosotros
nos llamamos Cruz Azul.(equipo 3)

Maestra Lorena: Este equipo se llama Cruz Azul.

Zurit: (Que seguía discutiendo con Miguel, voltea muy
enojada, se coloca las manos en la cintura) ¡Ya vez!, ¡ya
me lo ganaron! ¡Y todo por tu culpa!

Miguel: Ese equipo no me gusta, por eso no quería,
pero no te enojas este equipo es mejor, en verdad, mira
yo se de fútbol y si quieres luego te invito a un partido,
mi papá juega muy bien, tiene su equipo y yo juego con
él.

Maestra Lorena: A ver, pongan atención para

docente realiza se producen
significados, también se crean de
esos intercambios que se
establecen entre pares. Esos
significados se están negociando
constantemente, se reajustan, se
renuevan, en ese proceso activo y
continuo.

organizarnos

Zurit: Mi papá también juega y mi mamá, mi hermana y yo jugamos con él.

Miguel: **Cómo crees que tú mamá va a jugar fútbol, es sólo para los hombres**

Zurit: Sí mi mamá, mi hermana y yo jugamos con mi papá, yo le quito la pelota.

Miguel: No se llama pelota, se llama balón.

Zurit: (Molesta) ¡Vas a ver con la maestra! Maestra, maestra

Maestra Lorena: ¿Qué pasa?

Zurit: Dice Miguel que mi mamá no juega fútbol y si juega con mi papá

Miguel: Verdad que en el fut solo juegan los hombres

Maestra Lorena: **A ver Miguel, el fútbol es un juego en donde pueden participar las mujeres también, de hecho hay equipos de mujeres, en México hay un equipo de mujeres que nos representa en los diferentes torneos en donde juegan con mujeres.**

Miguel: Yo le dije a mi mamá que juegue pero a ella no le gusta y no ve la tele con nosotros.

Karina: A mi me gusta jugar fútbol con mis primos cuando vienen los domingos.

Aranza: Yo no juego eso, porque casi casi me aplastan los niños grandes...

Todos y todas ríen

Karina: Es que éstas chiquita

Alejandro: Maestra a mi mamá no le gusta el fútbol, ve la tele con mi abuelita en su cuarto.

Maestra Lorena: **Bueno es que hay mujeres y también hombres que no les gusta pero también, hay a quien les gusta el fútbol, todo depende de los gustos y preferencias de las personas.** Y finalmente ya acordaron

SIGNIFICADOS. La niña manifiesta la forma en que participan los integrantes de su familia. Expresa la participación de la madre en juegos que se consideran masculinos. Se pone en juego durante la discusión la negociación de significados. Tanto el niño, la niña y la docente hablan de su experiencia, los tres aprenden de las ideas del otro. "Aprender es una parte integral de nuestra vida cotidiana. Forma parte de nuestra participación en nuestras comunidades y organizaciones" (Wenger 2001, p. 26)

LA IDENTIDAD NO SE
CRISTALIZA ESTÁ EN
MOVIMIENTO.

INTERVENCIÓN DOCENTE.
Manejo de valores de respeto entre los sujetos.

Comentario [H.P.7]: El niño cuenta con ideas estereotipadas de juegos que corresponde a cada sujeto por condición de género.

Comentario [H.P.8]: INTERVENCIÓN DOCENTE. La docente genera un momento de aprendizaje y reflexión.

como se va a llamar su equipo.

Miguel: Yo digo que pumas (equipo 1)

Maestra Lorena: ¿Cómo ven están de acuerdo? (todos dicen que si incluyendo Zurit)

Maestra Lorena: A ver el equipo de América se va a ir a la casita

Equipo América: (Gritan emocionados) ¡Ehhhhh!

Maestra Lorena: El equipo de pumas se va a ir a las bicicletas y el equipo de cruz azul se va a ir al stop.

Se observa un gran movimiento de los niños y niñas (centro mi atención a los niños que se acercan a la casita)

Areta: (se coloca en la puerta de la casita) A ver, van a formarse para entrar a la casita, los niños se forman de este lado (señala su lado derecho) y las niñas se forman de este lado (su lado izquierdo, Sergio la ve, no hace caso y se mete a la casita y así el resto de niños y la otra niña, Areta se queda en al puerta con Rodrigo)

Areta: Yo voy a ser la mamá, que les daba su desayuno para que se fueran a la escuela.

Rodrigo: Yo voy a ser el papá

Areta: ¡No!, mejor tú vas a ser mi hijo

Rodrigo: Yo, yo voy a ser el papá

Areta: Bueno... (Se meten ambos a la casita)

Los niños y niñas que están ubicados en el área del stop se empiezan a meter a la casita.

César: ¿Qué hacen?

Lizzete: Vamos a sacar las cosas para que las llevemos a la tienda y puedan comprarlas y llevarlas a la casita.

(En el stop, esta un banco de concreto, en el colocan los panes, las verduras y frutas de plástico, los manteles, los juguetes y todo lo que van sacando de la casita, acomodan unas mesas sobre el stop)

INTERACCIÓN ENTRE PARES. Entre ellos han creado afectos y se buscan para intercambiar ideas. Sienten agrado a través de compartir sus experiencias

INTERACCIÓN ENTRE PARES. La docente permite la comunicación entre pares, mientras realizan las tareas de trabajo los niños y niñas conversan sobre temas que son de su interés, en algunos lapsos hacen participe a la maestra, o ella toma la iniciativa y los cuestiona cuando lo considera necesario. También se observa que de repente varios niños y niñas requieren de su atención, controla la situación y modera su intervención.

En la dinámica del juego libre, se le permite al niño y a la niña, relacionarse con quien se identifica, con el niño o niña que

Lizzete: En este lugar vendemos comida, los que se vayan a su trabajo puede comprar.

Sergio: ¡Hay que sacar todo!

Rodrigo: Sí, hay que sacar todo.

Carlos: A ver échenmelos aquí (señala un recipiente que encontró)

Aranza: También lo que esta allá arriba, hay que bajarlo (Alejandro se sube a una silla y los jala, se caen algunas cosas, Carlos ya desocupo el recipiente y lo vuelve a llenar de juguetes y sale. Vania, Lizzete y Aranza, cargan la mesa y la sacan de la casita, llega Raúl y les ayuda. Hay un gran movimiento dentro de la casita, tiene una dimensión aproximada de dos metros por dos metros, y dentro se encuentran catorce niños y niñas en movimiento, sacan y sacan juguetes y cosas, todos y todas manipulan los materiales. Se escucha bastante ruido. Vanesa, toma un muñeco y lo pasea en la carriola. En la plancha de concreto van acomodando los juguetes en forma de frutas, verduras, panes, clasifican las formas, las colocan juntas.

Carlos: ¿Qué paso ya es todo?

Vania: Ya no falta nada...

Alejandro: Cómo no y ¿esto? (le muestra unos jitomates que estaban en el piso)

Maestra Lorena: (Se acerca la maestra) ¡Oigan, no! ¿Qué pasa aquí? ¿Porqué están todos adentro?, yo dije que podían hacer uso de la casita los del equipo de América. (Se dirige a mí) ¿Ya sacaron todo lo de la casita?

REF: Sí

Lizzete: Es que vamos a vender lo de la casita. ¿Verdad? (Se dirige a Vania)

Vania: Sí

disfruta jugar o con quien simplemente se da la casualidad de compartir ese momento. Woods (1995 p. 23 y 24) cita a Geertz (1975, p. 12) y menciona que: "Dado que la cultura infantil esta contextualizada por el mundo El patio de recreo es el lugar donde se ensaya y exploran los papeles adultos. La observación de los patios de recreo nos muestra que el proceso de ingreso en la cultura puede ser diferente para las niñas y los niños"

FORMAS DE NEGOCIACIÓN.
Cooperación y colaboración con los compañeros y compañeras

Maestra Lorena: Esta bien, sólo que cuando vaya a terminar su tiempo antes del cambio, tienen que meter todo a su lugar.

Niños y niñas: Sí (Vania y Lizete se colocan atrás de la plancha de concreto)

Lizzete: ¡Pasen a comprar!, tenemos, pollito, pan, ¡todo está muy bueno! (Algunos niños se encuentran metidos en la casita. Areta y Vanesa se acercan a Lizzete y a Vania)

Areta: ¿Cuánto cuesta el pollo?

Vania: Barato, dos pesos,

Areta: Me da uno y me da un jitomate (simultáneamente Vanesa también empieza a pedir cosas)

Areta: ¿Cuánto es?

Vania: Diez pesos (Areta simula que le paga, como lleva varias cosas, se coloca los juguetes en su blusa y los envuelve)

Areta: Ya me voy, tengo que preparar la comida para mis hijos.

Lizzete: También vamos a vender comida

Areta: Voy a comprar su comida

Lizzete: **Pero tú no trabajas, la comida que vendo es para los que trabajan.**

Areta: Bueno, yo voy hacer mi comida ¡Adiós!

Alejandro, Ángel, Carlos y Raúl se van a sentar en el área donde Lizzete y sus amigas organizaron vender comida.

Alejandro: ¿Quién va a dar la comida?

Ángel: Yo voy a comer un pollo

Rodrigo: ¿Un pollo copetudo? (todos ríen, se acercan

Lizzete y Tania, con platitos y cacerolas)

Vania: ¿Qué van a querer?

Alejandro: ¡Yo quiero comida!

EN EL JUEGO LIBRE SE HACEN PRESENTES UN SINFÍN DE SIGNIFICADOS. El Programa de Educación preescolar 2004 refiere que: "El juego es un impulso natural de las niñas y los niños y tiene manifestaciones y funciones múltiples. Es una forma de actividad que le permite la expresión de su energía, de sus necesidad de movimiento y puede adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias" (p. 35)

Lizzete: ¡Aquí tiene su sopa! (Sergio y Víctor se acercan y empieza a tomar los cubiertos y los platos)

Lizzete: ¡No!, ustedes no van a vender comida, son niños, ustedes no cocinan.

Sergio: Yo también quiero vender comida. (Se empiezan a jalar los platitos Sergio y Lizzete)

Lizzete: ¡Ya Sergio!, ¡tú no juegas! ¡Ya quítate! ¡Vas a ver con la maestra! ¡Maestra!, ¡Maestra!

Maestra Lorena: (Se acerca) ¿Qué pasa Lizzete? ¿Por qué gritas?

Lizzete: Es que Sergio me quiere quitar los juguetes.

Maestra Lorena: Sergio quedamos que íbamos a compartir y no pelear

Sergio: Lizzete no me deja jugar, yo también quiero vender comida.

Lizzete: ¿Verdad que los niños no cocinan?

Maestra Lorena: ¿Porque no? También hay hombres que cocinan y venden comida, déjalo jugar Lizzete (La niña hace muecas, la maestra se acerca a los niños que están en las bicicletas)

Lizzete: Está bien, pero tú eres el que lava los platos

Sergio: ¡Bueno! (él vuelve a tomar una cacerola y se dirige a Vania) Voy a preparar unos frijoles

Lizzete: (Se lo quita) ¡No ese es mío!

Sergio: ¡Le voy a decir a la maestra! (El niño se aleja, en busca de la maestra)

Lizette: Voy a dejarla aquí (coloca la cacerola sobre la mesa)

Rodrigo: No ahí no va esa (recoge la cacerola y la coloca en la estufa, toma una cuchara y simula que está cocinando, hace sonido de que fríe un alimento) ¡hay esta muy caliente!, préstame algo para que no me quemé (se dirige a Lizette)

SIGNIFICADOS. La niña expresa sus hipótesis e ideas previas, sobre lo que conocen apropiado y que corresponde a cada género, simplemente por las acciones que desempeñan los sujetos cercanos a su contexto.

SIGNIFICADOS. Comentan sobre la inclusión y exclusión de los sujetos de acuerdo a su género. En este juego la niña hace una exclusión del niño, ella considera que el niño por su condición de género debe realizar otra función, sin embargo el niño se siente atraído por ésta tarea.

Comentario [H.P.9]: La docente interviene y regula la participación de ambos, deja ver una idea de equidad. Participación de ambos géneros en actividades que se creen tarea de un sólo género.

Comentario [H.P.10]: Delega al niño de forma impositiva la actividad que seguramente no es de su agrado o lo que ella considera menos divertido.

PRÁCTICAS. Los niños y niñas realizan prácticas y significados que son parte de su experiencia en otras comunidades de práctica. Cada uno de ellos y ellas es producto de su ámbito familiar, cuenta con una historia y una trayectoria de vida.

NEGOCIACIÓN DE SIGNIFICADOS. Tienen diferencias. No llegan acuerdos sobre la participación y la no participación de los sujetos, la niña (Lizzete) establece una división del trabajo, tiene ideas con

Lizzete: No así no, tú no sabes hacerlo (le quita la cacerola y ella simula estar cocinando)

Rodrigo: ¡Yo soy el papá!

Lizzete Niños obedezcan a su papá (los demás niños siguen jugando, se empujan y corren)

Vannia: Aquí hay otra mesa, miren la licuadora les voy hacer un licuado ummm me va a quedar muy rico

Lizzete: A ver yo se los sirvo

Vannia: esperate, yo lo prepare, tomen niños, se lo toman todo esta deliciooso. (Los niños simulan que se lo toman)

Rodrigo: Mira una banana

Lizzete. Esta es para mañana el desayuno (se la quita y la guarda)

Oigan niños callados.

Vannia: Pásenme todos los panes, esta es una deliciosa comida, mira aquí hay otra concha

Sergio: Dice la maestra que me dejes jugar.

Lizzete: Pues yo no se quien te lo impide.

Sergio: Yo voy a ser el papá.

Lizzete: No el papá es Raúl, si quieres puedes ser un hijo

Sergio: Anda déjame ser el papá

Lizzete: ¿Qué no entiendes?, ¡eres un hijo!, ¡siii quieres!

Sergio: ¡Está bien!

Lizzete: Anda pásame las conchas

Vania: De mentís yo vendía la comida, tú la compras y ya no tienes que cocinar

Lizzete: Bueno

Sergio: Yo quiero que tú seas la mamá y yo el papá.

Lizzete: Yo no me quiero ser la mamá, ¡que no entiendes!, ¡yo quiero divertirme!

connotaciones estereotipadas en relación al género, el niño (Sergio) busca negociar con ella y tener una participación en la actividad.

NEGOCIACIÓN. La niña (Lizzete) excluyó al niño (Sergio) del juego.

Comentario [H.P.11]:
Expresan de manera oral de forma natural los aprendizajes adquiridos de su contexto social cercano, que puede ser familia y medios de comunicación. Aplican ideas de género adquiridos en la interacción con adultos y pares en el hacer escolar cotidiano.

SIGNIFICADOS. Programa de Educación Preescolar (2004) señala que: "Al ingresar a la escuela, los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar" (p. 33).

Vannia: ¡Pasen!, ¡pasen ya esta la comida! (se sientan Alejandro, Sergio y Raúl en la mesa) A ver que le sirvo

Alejandro: A mi lo que sea, en verdad que ya tengo hambre

Vannia: Son huevitos con jamón, hay manzanas y bananas

Alejandro: Sale, están deliciosos

Vannia: Acuérdate que no se comen, son de mentis, sólo tienes que hacer como si te los comieras, recuerda que están sucios y si los muerdes se rompen

Alejandro: si esta bien

Raúl: Qué ricos te quedaron esposa

Vannia. Yo no soy tú esposa, tú esposa es Lizzete, yo soy la que vende la comida

Rodrigo: Bueno... ¿cuanto cuesta?

Vannia: Diez pesos

Rodrigo: Aquí está (simula que paga)

Vannia: Gracias señor, (se levanta Raúl de la mesa)

oiga señor le faltó su agua (Raúl regresa)

Rodrigo: ¡Ah, bueno! (toma el vaso y simula que bebe el agua) ¡Ahh! ¡esta muy buena!, a mi me gusta el agua de limón

Vannia: Es de limón

Alejandro: A mi también déme agua

Vannia: Aquí tiene señor (se levanta Alejandro y se aleja, Vannia lo llama) ¡oye!, ¡oye!, ¡no me pagaste son diez pesos!

Alejandro: Sí aquí tiene

Lizzete: (Se dirige a Vannia) Vamos por las muñecas, que eran nuestras hijas y las paseamos.

Vannia: ¡Órale! Vamos por las carriolas. Yo quiero esta (cada una toma una muñeca y las acomodan en carrito del supermecado)

Berger y Luckmann (1993), reafirmo la idea de que los sujetos se construyen a partir de la convivencia con el otro. Los autores plantean la necesidad del orden social contemplan el término de "plasticidad", manifiestan que el hombre construye su propia naturaleza a partir de la base de la plasticidad y manejan como condicionantes los ambientes que operan en los sujetos. Realizan un análisis de como se establece el conocimiento de la vida cotidiana en las diferentes instituciones en las que se desenvuelven los sujetos (en este caso seria en la familia) revisan a la sociedad y como esta reproduce e incorpora ideas, conocimientos y comportamientos, como los sujetos los viven y los transmiten a las nuevas generaciones. Proponen que la cultura determina al sujeto.

INTERSUBJETIVIDAD. Resultado de la interacción del sujeto con su contexto social en el marco de la vida cotidiana. Cada sujeto obtiene conocimientos del contexto social e histórico en el que se desenvuelve, el cual va marcando los aspectos simbólicos sobre la participación de hombres y mujeres. A través de la interacción con el otro va dando significados a lo corresponde a cada uno por su condición de género.

Lizzete: Si quieres, esa tiene los ojos chuecos

Vannia: No importa, esta me gusta, ¿cómo se llama tú hija?

Lizzete: Elizabeth y ¿la tuya?

Vannia: Se llama Gina y ya pronto la voy a llevar a la escuela

Lizzete: **Mi hija también ya va a ir a la escuela.** (Se desplazan con las muñecas dentro de los carritos del supermercado. **Voy a preparar la comida para mi hija,** le voy a dar helados de vainilla, es su favorito.

Vannia: Yo le voy a preparar huevitos con jamón. (se acercan a la cocinita, dejan a las muñecas a un lado, simulan que cocinan, sirven en los platitos y les dan de comer a las muñecas)

(Pasa corriendo Alejandro y Raúl y empujan la carriola de Lizette)

Lizzete: ¡Oye! ¡Fíjate! (intenta pegarles, voltea a ver a Vannia y comenta) **Hay son tan bruscos, ¡me chocan!**

Vannia: Ven vamos a decirle a la maestra.

(Regresan los niños corriendo y tiran algunos trastecitos)

Vannia: ¡Niños! ¡Ya!, le vamos a decir a la maestra. (se dirigen ambas niñas hacia donde esta la maestra)
¡Maestra! ¡Maestra!

Maestra Lorena: ¿Qué pasa?

Lizzete: ¡Alejandro y Raúl pasan corriendo y nos tiran todo!

Maestra Lorena: (Se dirige a los niños) ¿Qué pasa con ustedes?, ¿cuáles fueron los acuerdos?, favor de respetar a sus compañeras y cuiden los materiales por favor, eviten tirarlos, se maltratan.

Alejandro: Lo que pasa es que estamos jugando y no nos dimos cuenta. ¿Verdad Rodrigo? (Rodrigo dice con

INTERACCIONES. En este primer acercamiento distingo que la maestra intentan dar un trato igualitario a los niños y a las niñas, se observa atención y escucha, las docente interactúa y mantienen contacto por igual.

PRÁCTICA. Se les brindan a los sujetos presentes en el aula los mismos contenidos y actividades.

Comentario [H.P.13]: Se refiere al comportamiento de los niños. Muestra sus emociones: enojo y desconcierto.

INTERACCIÓN ENTRE PARES. En el tiempo de juego libre suelen jugar niños con niños y niñas con niñas, en este jugaron niños con niñas, aunque formaban grupitos de niños y grupitos de niñas.

Las alumnas y alumnos son objeto de una doble transmisión de conocimientos y saberes: el familiar y el legado cultural que ocurre a través de la escuela, estas dos formas no se dan de forma

la cabeza que sí) además ellas nos pegaron.

Lizette: ¡No es cierto!

Maestra Lorena: A jugar correctamente, si no se termina el juego, ¿de acuerdo?

(los niños y las niñas dicen que sí y se regresan al área de la cocinita)

(Me acerque al área de las bicicletas, observo que Zurit, Miguel, Diego y Mauricio circulan en la bicicleta alrededor del patio. Claudia y Emmanuel esperan su turno sentados en la banqueta al final del patio. Tanto la

niña como los tres niños, mostraban habilidad para conducir la bicicleta, se observan seguros desplazándose por el patio. Zurit a lo lejos ve que me acerco y me grita a lo lejos)

Zurit: ¡Mira maestra!, ¡lo hago muy bien! (manejar la bicicleta)

REF: ¡Sí!, ya lo veo

Miguel: ¡Yo manejo mejor que ella! Mira maestra lo puedo hacer sin manos (suelta el manubrio, cruza los brazos y sólo pedalea, coordina muy bien la acción)

REF: ¡Ten cuidado!, ¡utiliza las manos en el manubrio!

Miguel: (Desde la bicicleta sin detenerse) ¡No te preocupes!, mi papá me enseñó, él lo hace muy bien.

Zurit: ¡Es muy fácil!, yo también puedo hacerlo (lo intenta, pero su bicicleta se va de lado)

REF: Ten cuidado Zurit, él ya lo ha practicado.

Miguel: ¡Mira así! (nuevamente cruza los brazos y sólo pedalea)

Zurit: (vuelve a intentarlo, no lo logra) ¡Bueno!, le voy a decir a mi papá que me enseñe.

REF: Me parece una buena idea.

Maestra Lorena: ¡Zurit! ¿A quién le toca el turno?

Zurit: A Claudia

paralela, esos significados se van entrelazando en los sujetos desde el momento que nacen.

EXPERIENCIA. La habilidad de cada sujeto es producto de la práctica. Acciones que seguramente son reforzadas en el hogar. A Zurit su padre y su madre la apoyan y estimulan para realizar acciones y juegos.

SUBJETIVIDAD.-Proceso individual que le genera significados, aspectos simbólicos y culturales que van dando sentido al sujeto. Situaciones que lo hacen actuar de una determinada forma en la vida cotidiana. La niña se muestra tan segura que no le intimada ningún reto. Al no lograrlo se desconcierta, sin embargo se plantea practicarlo.

IDENTIDAD. La niña cuenta con una identidad, se reconoce cómo niña, tiene hasta este momento una formación social, no se plantea limitaciones, los ve cómo retos a lograr. Manifiesta seguridad.

Comentario [H.P.14]: Miguel muestra que de acuerdo a sus experiencias a desarrollado competencias y habilidades individuales.

Maestra Lorena: Ya estacionate, déjale la bicicleta a tú compañera y tú Mauricio, préstasela a Emmanuel. (Se detienen Zurit y Mauricio, se bajan y se suben Claudia y Emmanuel, el niño lo hace con facilidad a Claudia se le dificulta. La maestra se acerca y la apoya, le sostiene la bicicleta, pero la niña no logra mantener el equilibrio. La maestra se dedica aproximadamente por cinco minutos a ella. La niña no lo logra) ¡Vamos a dejar la bicicletas estacionadas! (la maestra llama a todos los niños y niñas)

¡Atención!, ¡vengan todos por favor! Vamos hacer el cambio. El equipo América va a pasar al stop en la tiendita, el equipo cruz azul pasa a la casita y los pumas van a las bicicletas.

Niños y niñas: ¡Ehhh! (Se desplazan a las áreas que nuevamente se les asigno)

(Focalizo mi atención en los niños y niñas del equipo América, los que estaban en las bicicletas y se les asignó estar en el stop con el juego de la tiendita, cuando llegan se encuentran con los materiales y juguetes revueltos)

Miguel: Esta todo revuelto, si vamos a vender tenemos que acomodar la tienda.

Zurit: Vamos a poner las verduras en un lado, aquí (señala un espacio) ponemos las frutas, ¿el pan? (se miran) podemos acomodarlo en este traste (se sonríen y lo colocan entre los dos).

Claudia: Yo quiero vender

Zurit: Sí, ésta bien, pero primero vamos a separar las cosas.

Claudia. Bueno (Entre todos y todas organizan, Zurit coordina)

Zurit: ¡Jalen esa mesa para poner la pesa! (se refiere a

PRÁCTICA. La docente se desplaza por el patio, observa y atiende las demandas de los tres equipos.

la báscula. Miguel, Mauricio y Diego cargan la mesa y la llevan al lugar que dijo Zurit)

Miguel: ¡Listo! (se colocan tras el muro de concreto, simulando estar tras un mostrador)

Se apoyan y colaboran con un fin común.

Zurit: ¡Pasen, pasen! ¡Vengan a comprar!, (se acerca Areta) ¿qué le doy marchantita?

Areta: ¿Cuánto cuesta el pan?

Zurit: Dos pesos

Miguel: ¿Cuántos quiere?

Areta: Dos

Zurit: ¡Yo se los doy!

Miguel: ¡No!, yo se los doy, mejor tú cobras.

Zurit: Está bien (Miguel le da los panes a Areta y Zurit se acerca y simula cobrar, se empiezan acercar más niños y niñas, manipulan los materiales, se llevan las cosas a la casita y la tienda se queda con pocos objetos)

Claudia: Ya no tenemos que vender ¿y ahora, qué hacemos?

Miguel: ¡Vamos por las cosas! (corren a la casita y traen poco a poco lo que se habían llevado, lo van amontonado)

Diego. ¡Ya no falta nada!

Emmanuel: ¡Cómo no!, ¡mira aquí hay más! (trae unas verduras e plástico y las deja caer, Claudia se agacha a levantar los materiales, cuando cayeron le pegaron en la cabeza, la niña se soba y no dice nada)

Zurit: ¡Acomoden todo! (lo siguen aventando) ¡así no! (se acerca la maestra)

Maestra Lorena: ¿Qué pasa? No traten así los juguetes, ¡no los avienten! (Se aleja la maestra)

Zurit: ¡Ya ven!, se los dije, vamos a acomodar la tienda.(empiezan a levantar lo que ésta tirado)

Diego: ¿Donde van los panes?

Miguel: ¡Aquí! (muestra el recipiente)

Aranza: Quiero comprar manzanas

Zurit: Primero vamos acomodar y luego vendemos

Aranza: ¡Ay! (se aleja)

Emmanuel: Ahora yo voy a pesar

Diego: ¡Yo quiero pesar! (Se jala la báscula)

Miguel: Ya no peleen, primero tú (señala a Diego) y luego tú (señala a Emmanuel) ¡Pasen, pasen! Aquí esta la tienda. (nadie se acerca)

Zurit: Voy a hablarles a la casita (corre a la casita y regresa con Lizzete y Vania. Después se acercan más niñas y niños a comprar)

Maestra Lorena: ¡Pongan atención! ¡Vengan todos! (los niños y niñas se acercan) ¿Les ha gustado el juego?

Todos y todas: ¡Sí!

Maestra Lorena: ¡Qué bueno!, antes de seguir, sólo les quiero recordar que debemos cuidar los materiales, vi algunos niños aventarlos y en los acuerdos se había dicho que los iban a cuidar. (Zurit levanta la mano) ¿Qué paso Zurit?

Zurit: Yo les dije que no tiraran los juguetes, pero no me hicieron caso.

Maestra Lorena: Yo también se los pedí y por lo que veo no nos hicieron caso a las dos, sólo les digo que si no saben respetar no podemos seguir con la actividad. ¿Se comprometen a respetar los materiales de juego?

Todos y todas: ¡Sí!

Maestra Lorena: Bueno...umm...entonces hacemos el último cambio. ¿Quién falta de pasar a la casita?

Miguel, Zurit y Claudia: ¡Nosotros!

Maestra Lorena: Entonces el equipo América pasa a la casita, cruz azul van a las bicicletas y pumas a la tiendita.

(Seguí a los niños y niñas del equipo América, emocionados se metieron a la casita)

Miguel: ¡Huele muy feo!

Diego: ¡Gúacala!

Zurit: ¡Abran las ventanas! ¡Vamos a sacar lo que huele mal!

Miguel: Pero, ¿cómo lo sacamos?

Zurit: Quítense el suéter y vamos aventando el olor. (empezaron agitar los suéteres, reían divertidos, en algunos momentos se pegaron con los suéteres sin lastimarse, se reían muy fuerte que se acercó la maestra)

Maestra Lorena: ¿Qué pasa? ¿Porque se están pegando con los suéteres?

Zurit: Es que estamos sacando el olor, acá adentro huele muy mal.

Maestra Lorena: Oigan sí, ¿saben qué? Ya casi se nos acaba el tiempo y a ustedes les voy a pedir que empiecen acomodar los materiales y cuando lleguen las mamitas y sus papitos les vamos a pedir que si pueden venir a dar una lavadita a la cocina, para que cambie el aroma. (Este equipo se dispuso acomodar, entre Zurit, Miguel y Claudia cargaron la mesa y la metieron a la casita, colocaron nuevamente las cosas en su lugar, la maestra pidió que apoyará el equipo que estaba en la tiendita)

Miguel, Alejandro, Ángel y Carlos, les pido por favor me ayuden a llevar las bicicletas a la bodega. (Estos niños llevaron las bicicletas hasta la bodega y ya dentro la maestra las acomodo)

11:18 hrs. Maestra Lorena: Pueden ir sólo un rato a recreo.

Niños y niñas: ¡Heee! (Se dirigen emocionados al patio)

INTERACCIÓN ENTRE PARES. Se apoyan, colaboran con un fin común.

INTERVENCIÓN DOCENTE. La intervención de la docente al orientar y facilitar los aprendizajes me hace percibir que a través de esta interacción se negocia y se crean significados compartidos entre los miembros de esta comunidad de práctica y me hace recordar lo que menciona Wenger al respecto de la negociación de los significados que se “produce nuestro ser como una experiencia haciendo que nuestro vivir en el mundo sea significativo”. Podría expresar que las negociaciones en preescolar son constantes lo que hace que esos significados estén en movimiento.

“Una de las características sobresalientes del trabajo docente es lo abrupto de la forma en que se asume una responsabilidad completa”. Lortie, Dan C. (1985) Los límites de la socialización del maestro. Pp.39-44 en Rockwell Elsie (1985) *Ser maestro estudios sobre el trabajo docente*. México. SEP-EI caballito.

Comentario [H.P.15]: La docente involucra a madres y padres en las actividades.

Comentario [H.P.16]: EXPERIENCIA ENTRE PARES. Entre pares se organizan, colaboran y cooperan con un fin común.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN 27

Lugar: Jardín de niños

Fecha: 12-octubre-2007

Actividad observada: Conversación con una madre de familia

Observación de escuela (Obs.Esc.)

DESCRIPCIÓN	OBSERVACIONES
<p>Cuando los niños y niñas salen al recreo, me quedo afuera, cerca de la puerta de la cocina, se acerca Vania quien conversa conmigo.</p> <p>Vania: ¿Tú no vas a ir al recreo?</p> <p>REF: Sí, sólo que desde aquí estaba viendo como terminan de cocinar las mamás las lentejas. ¿A ti te gusta cocinar?</p> <p>Vania: ¡Sí!, aunque a veces yo me pongo a jugar y no cocino.</p> <p>REF: <u>¿Quién cocina en tú casa?</u></p> <p><u>Vania: Mi mamá, mi abuelita y a veces mi papá.</u></p> <p>REF: mmm, que bien, ¿te gusta lo que cocina tú papá?</p> <p>Vania: Sí</p> <p>REF: Y ¿qué es lo que más te gusta que cocine tú mamá?</p> <p>Vania: La sopita de fideos, mmmm, ¡le queda muy rica!</p> <p>REF: ¿Qué te gusta que cocine tú abuelita?</p> <p>Vania: Las enchiladas, bueno esas le gustan a mi papá</p> <p>REF: Y a tú papá ¿qué le queda rico?</p> <p>Vania: Pues...mmm, es que un día él cocinó, pero, es que no me acuerdo como se llama, bueno a veces huevitos, platanitos y...no sé cómo se llama (la mamá de la niña se acerca y me sonrío)</p> <p>REF: ¿Cómo van, ya casi terminan?</p> <p>Madre de familia: ¡Ahí la llevamos!, tenemos que hacerlo rápido para que este a tiempo.</p> <p>REF: Sí, y ¿si estará listo en 30 minutos?</p> <p>Madre de familia: Sí, las lentejas se cocinan rápido.</p> <p>REF: ¿Qué cree?, que Vania me estaba platicando que en</p>	<p>La señora tiene 30 años. Es profesionista. Su ocupación principal es el hogar, como actividad alterna se dedica a su profesión de dentista</p> <p>SIGNIFICADOS. La niña es integrante de una familia nuclear compuesta por padre y madre, conviven y aparentemente existe flexibilidad en los roles. Ambos (padre y madre) colaboran con la economía familiar y en las labores del hogar.</p>

su casa cocina usted y también su papá, se estaba tratando de acordar lo que más le gusta que le cocine su papá.

Madre de familia: (La señora sonrío) ¡Ay, Vania! (la niña sonrío y levanta los hombros) Pues cuando puede él cocina cosas sencillas ¿verdad Vania? Como un huevo, le calienta la leche o lo que se necesita. **Tiene que participar porque a veces cuando yo tengo trabajo y él esta en casa ayuda con lo que hace falta.**

REF: ¿Usted trabaja?

Vania: Trabaja en la casa, es dentista

Madre de Familia: **Sí trabajo en la casa, soy dentista, tengo un pequeño consultorio en la casa y ya sabe, este trabajo es ocasional.** (se acerca Lizete y Zurit y llaman a Vania, la niña se va a jugar con sus compañeras)

REF: ¿Me podría platicar un poco sobre esa organización en su hogar?

Madre de familia: Sí, me gusta ese trabajo porque así puedo dedicarle tiempo a ella, que aún es pequeña.

REF: ¿Su esposo en que trabaja?

Madre de familia: Es maestro de música, trabaja en una escuela particular y además tiene un pequeño grupo, le busca, con la idea de que estemos bien.

REF: ¿Y en el hogar cómo se organizan?

Madre de familia: Pues...cuando tenemos tiempo, porque como el trabaja en la escuela, pues viene, come con nosotras y se va y así, los sábados cuando tenemos un poco de tiempo salimos juntos, a veces cuando tiene conciertos lo acompañamos y tratamos de compartir este tiempo con nuestra hija.

REF: ¿Ella es hija única?

Madre de familia: **Por ahorita, ¡sí! es hija única,** pero no quiere decir que yo le haga todo, ella participa también, **la**

Los cambios y movilizaciones sociales han hecho que tanto padre y madre se inserten al campo laboral. "Ello significa reconocer que las experiencias y actividades de las mujeres y los hombres se deben a sus contextos histórico-sociales, por lo que la identidades de los sujetos no son unidades fijas ni únicas sino que por el contrario, son procesos heterogéneos que se plasma en prácticas, a veces discontinuas" (Tarrés 1992, p. 11)

Comentario [H.P.17]: Existen cambios y continuidad. La señora se desempeña profesionalmente y cumple con las funciones de madre y esposa en el hogar.

Identifico que los sujetos han incorporado en su forma de vida y convivencia elementos menos estereotipados respecto a lo femenino y lo masculino. Conviven ideas tradicionales y contemporáneas que indudablemente van moldeando la conducta y actitudes de hombres y mujeres.

Actualmente las parejas cuentan con uno o dos hijos, lo aluden a la situación económica y a la responsabilidad de dar una mejor forma de vida.

pongo a que recoja su cuarto, recoja sus juguetes, a veces en la cocina, siempre procuro que más que una obligación, sea de una manera divertida, que aprenda y ella se sienta útil.

REF: ¿Qué piensa sobre la a participación de la mujer en los diversos ámbitos?

Madre de familia: Qué es bueno...es muy bueno, qué (pausa y guarda silencio) A mi me da gusto principalmente por mi hija que se den más oportunidades a la mujer, antes nos enseñaban a que la mujer era para la casa y bueno...pues es necesario que participemos y que logremos crecer como profesionistas, es una satisfacción para nosotras lograr lo que nos proponemos. Pero principalmente en mi relación, mi esposo me entiende, me apoyo para que yo pudiera tener una carrera. Hace poco hablábamos con otras mamás de los cambios, cambios en beneficio de las mujeres, por ejemplo yo lo veo con mi hija, a nosotros no enseñaron a ser discretas, a no cuestionar, que las mujeres sólo educadas para el hogar, hasta en la forma de nuestros juegos, pero ahora las niñas o al menos mi hija, si se divierte en la casita, con las muñecas pero también disfruta de ser dentista, de jugar a ser músico, de ser taxista en el triciclo llevando a las muñecas, llega de la escuela y es tan despierta que prende la computadora los niños ahora tienen una forma diferente de pensar y por ella me da gusto.

REF: Me podría compartir un poco sobre la historia de vida de Vania.

Madre de familia: Sí, pues...yo estaba terminando la carrera cuando quedé embarazada de Vania, pero eso no fue impedimento para truncar mis planes, si fue difícil para que voy a engañarla (se torna triste) mi esposo y yo decidimos casarnos, mi papá hablo con los dos, no quería

La madre enseña a su hija a cumplir con ciertas obligaciones en el hogar, lo asume con el sentido de que su hija sea responsable. ¿Si su hijo fuera varón le pediría realizar las mismas acciones?

SUBJETIVIDAD. El que exista cambios le agrada por los beneficios que puedan generar para su hija.

Reflexiona sobre la movilidad y cambios en torno a la participación de hombres y mujeres.

INTERACCIÓN SOCIAL. La señora identifica los beneficios y oportunidades que socialmente se brinda a la mujer.

IDENTIDAD DE GÉNERO Roles y estereotipos asignados a la mujer. "...a nosotros no enseñaron a ser discretas, a no cuestionar, que las mujeres sólo educadas para el hogar, hasta en la forma de nuestros juegos"

HISTORIA DE VIDA. Deja ver algunos momentos personales de su historia en su vida de pareja. Situaciones subjetivas que dan significado a su forma de ser y actuar en la vida cotidiana.

Comentario [H.P.18]: La cuestión de género no es un asunto de hombres y mujeres es una situación de interés social.

que por la niña no sintiéramos obligados a casarnos, finalmente decidimos que sí, yo seguí estudiando y él tuvo que suspender por un rato sus estudios, él trabajo mucho porque partimos de nada, sólo teníamos nuestro cuartito, pero él me dijo que para él era importante que yo terminara mi carrera, fue muy difícil, porque de pronto estas con tu niña pequeña, todo lo que necesita, las tareas (solloza) a veces sin dinero, más yo sabía lo que quería, le eche todas las ganas y lo logré, mi esposo ahora esta estudiando y trabajando, mi familia es muy importante, ahora lo primero es mi hija y mi esposo, me he dedicado mucho a ella y no me arrepiento, es una niña muy lista o yo la veo así ¡es mi hija! (ríe) es muy activa, a veces yo caigo rendida, llega su papá y lo agota a él, no se le acaba la energía, mi carrera es muy bondadosa me permite tener tiempo para mí familia. Ahora volteo y veo las cosas que hemos obtenido, son muchas las satisfacciones.

REF: ¿De su esposo que me dice?

Madre de familia: Pues...que... es un buen esposo, tiene una mentalidad diferente, porque luego veo y escucho cada cosa, él no, es responsable, se preocupa por Vania y por mí, cuando puede me ayuda en la casa, cuando tengo algún paciente nos organizamos y él cuida a Vania, la ayuda con tareas y juega con ella, a veces tenemos diferencias como todo pero lo conversamos y situación solucionada.

REF: Gracias señora por su confianza.

SUBJETIVIDAD. Pone en juego sus emociones y afectos, prioriza a su familia ante aspectos profesionales o de recreación. Deja ver algunas contradicciones en su discurso.

Se ha organizado y combina los aspectos profesionales y familiares. Dando ventaja al familiar.

Las ideas tradicionales aún se siguen transmitiendo tanto con ideas cómo con las prácticas, se combinan ideas tradicionales y actuales. Se viven momentos de rupturas y continuidades.