



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

LAS INTERACCIONES DE GÉNERO EN EL AULA
PREESCOLAR

TESIS QUE PRESENTA PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN
EDUCACIÓN BÁSICA
INTERCULTURALIDAD

PRESENTA: PATRICIA DURÁN ALVAREZ

DIRECTOR DE TESIS: DR. VICENTE PAZ RUÍZ

CIUDAD DE MÉXICO, MAYO DEL 2017



**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE
TITULACIÓN (TESIS)**

Ciudad de México, 24 de marzo de 2017.

P R E S E N T E

LIC. PATRICIA DURÁN ALVAREZ.

EN MI CALIDAD DE COORDONADOR DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE ESTA UNIDAD Y COMO RESULTADO DEL ANÁLISIS REALIZADO A SU TESIS TITULADA:


LAS INTERACCIONES DE GÉNERO EN EL AULA PREESCOLAR.

TESIS

A PROPUESTA DEL DIRECTOR DE TESIS DR. VICENTE PAZ RUIZ, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

POR LO ANTERIOR SE DICTAMINA FAVORABLEMENTE SU TRABAJO Y SE LE AUTORIZA A PRESENTAR SU EXAMEN PROFESIONAL, DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR



DR. EFRÉN VICENTE HERNÁNDEZ MARTÍNEZ
COORDINADOR DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

*EVHM/RGA*lagm*

A mis queridas Coco y Luz

A Fausta por su compañía incomparable

A las maestras y maestros de la UPN por su apoyo

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1. HACIA LA INTERCULTURALIDAD

1.1	Ámbito internacional	09
1.2	Ámbito local	13
1.3	Diagnóstico	19
1.4	Barreras	29
1.5	Problemática	33
1.6	Propósitos	36
1.7	Supuesto de intervención	36

CAPÍTULO 2. INTERCULTURALIDAD Y GÉNERO

2.1	La educación, el género y la interculturalidad	38
2.2	Contexto y desarrollo social	44
2.3	Relevancia de la convivencia de género	46
2.4	Propuesta de intervención	47
2.5	Propósitos de intervención	49
2.6	Enfoque	49
2.7	Registro	52
2.8	Evaluación	53
2.9	Cuadro uno de intervención	54
2.10	Diseño de actividades	55

CAPÍTULO 3. ANÁLISIS DE LOS ENCUENTROS Y DESENCUENTRO EN EL AULA PREESCOLAR

3.1	Aplicación de proyectos	61
3.2	Proyecto uno	61
3.3	Proyecto dos	79
3.4	Proyecto tres	88
3.5	Análisis de las categorías	93
3.6	Resultados generales	106

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La investigación se enfoca en la perspectiva de género desde un análisis dirigido hacia la convivencia entre niñas y niños, en el marco de una sociedad encaminada a la consolidación de oportunidades para ambos géneros.

La problemática se detectó a partir de registros en el diario de la educadora en los cuales, los alumnos repiten continuamente barreras para la participación y barreras culturales de género, que limitan la convivencia entre pares.

La mirada de género en la educación intercultural tiene como característica el enriquecimiento mutuo de las relaciones de convivencia basadas en el respeto. Sin embargo el proceso no está exento de conflictos esto es claro en la aplicación del presente proyecto, “Las interacciones de género en el aula preescolar”.

Este trabajo es un tema con relevancia social porque propicia el diálogo, la socialización y la empatía entre los alumnos en un contexto diverso. Cabe mencionar que la equidad de género tiene un apartado en los Principios Pedagógicos del Programa de Educación Preescolar 2011 y en el Plan de Estudios 2011 de la Secretaría de Educación Pública.

Uno de los propósitos es visibilizar una realidad social sobre la perspectiva de género y por lo tanto, se revisaron los datos estadísticos arrojados en la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) (Inmujer, 2011), que muestra un acercamiento a los tipos de violencia contra las mujeres mayores de 15 años, que van desde lo emocional, económico, físico y sexual por consiguiente, las alumnas y alumnos viven todos estos mensajes desde temprana edad y que luego los reproducen con sus pares en el trayecto escolar (Ver anexo 3).

En tanto, la metodología con la que se llevó a cabo el estudio fue la investigación-acción, a través de una revisión continua para seguir los procesos de los alumnos en la aplicación del proyecto. La planificación didáctica flexible orientada al género para atender las necesidades detectadas en el grupo, partiendo de los valores

propios de las niñas y los niños. El juego como eje de trabajo con el fin de convivir con los demás. El enfoque por competencias permitió organizar y movilizar los aprendizajes de los alumnos y alumnas.

A través de registros en el diario de la educadora realicé la organización de la información de manera constante, al reconstruir eventos significativos y reflexionar sobre los eventos vividos. Los registros cualitativos recabados y las rúbricas de los aprendizajes esperados fueron fundamentales para la evaluación continua.

Al analizar los instrumentos de evaluación los alumnos y alumnas muestran de manera recurrente la reproducción de estereotipos que viven socialmente, que limitan la participación en la convivencia y como resultado la baja consolidación de otros aprendizajes.

El capítulo uno se realiza partiendo del planteamiento de las políticas internacionales, nacionales y locales que hacen mención sobre la importancia de una escuela para todos, asimismo se reconoce la diversidad, no solo desde lo étnico y económico, también desde la perspectiva de género.

Dentro del capítulo dos se destaca la relación de la interculturalidad y el género. En este apartado se presenta la propuesta de intervención docente.

Así se partió de una problemática tomada como oportunidad para propiciar el dialogo con los demás, respetando las características individuales y conocimientos de cada niño. Las actividades fueron organizadas con una visión dirigida al trabajo cooperativo, favoreciendo la convivencia cotidiana y considerando sus saberes previos.

En el capítulo tres se revisan las actividades aplicadas y por medio de registros, rúbricas de aprendizajes esperados, entrevistas y pláticas espontáneas con los participantes que fueron primordialmente los alumnos, padres, madres, abuelas y compañeras docentes que proporcionaron información sobre su perspectiva de género. A partir de la aproximación al contexto de los niños se planteó la

problemática del actual proyecto ¿Cómo es la interacción de género en preescolar? Durante el desarrollo del proyecto suscitó un ambiente de aprendizaje que ha derivado en testimonios sobre como “resuelven” conflictos al compartir espacios, juegos, y roles en la escuela.

Las estrategias implementadas beneficiaron a las niñas y niños al promover la escucha, el sentir propio y el de los demás, lo cual no significa que desaparecieron sus diferencias inmediatas, pero sí lograron el diálogo entre pares.

CAPÍTULO 1. HACIA LA INTERCULTURALIDAD

En el presente capítulo se revisaron las políticas mundiales para dar atención a los derechos fundamentales de los niños y niñas, pero específicamente se abordó el tema de las oportunidades de educación para todos orientadas hacia la inclusión y el género partiendo desde el ámbito internacional, nacional y local en nuestro país.

1.1 Ámbito internacional

Una de las prioridades de la política educativa mundial, ha sido garantizar las condiciones que contribuyan a que los niños y niñas, tengan las mejores condiciones de vida para que progresen y que vayan a la escuela. Esa labor corresponde con los Objetivos de Desarrollo del Milenio fijados por las Naciones Unidas en 2000, y del Fondo de Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. Es el organismo que promueve la educación básica para todos, la igualdad de género y la protección contra la violencia, la explotación y el VIH/SIDA (Naciones Unidas, 2011).

En la reunión de Jomtien 1990, se presentaron las necesidades básicas de aprendizaje: la lectura, la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas; los contenidos básicos del aprendizaje; conocimientos teóricos, prácticos, valores y actitudes, todo esto necesario para desarrollar las capacidades del ser humano, para que puedan sobrevivir, trabajar con dignidad, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones, y continuar aprendiendo. En el ámbito mundial la educación es un fin común, para que cada ser humano pueda responsabilizarse de sí mismo. Sin embargo existen tensiones que se presentan continuamente por injusticias desde lo económico y social, en un contexto marcado por la dependencia entre pueblos por la globalización. Pero ¿Cómo aprender a vivir juntos en la “aldea global” si no podemos vivir en las comunidades a las que pertenecemos por naturaleza: la nación, la región, la ciudad, el pueblo, la vecindad? (UNESCO, 1996).

Aprender a convivir es uno de los objetivos de la educación para favorecer las relaciones entre individuos, grupos y naciones en el marco de los derechos humanos entre los ciudadanos y para evitar las distintas formas de discriminación que se viven en el mundo y en lo local. Las tensiones han sido inevitables entre culturas, por cuestiones económicas y sociales, así como la preocupación que se genera al querer alcanzar la igualdad de oportunidades que sean de forma permanente. En los países en desarrollo los gobiernos desatienden programas sociales, les dan poco seguimiento o los desaparecen por cuestiones económicas e intereses políticos.

El principio de equidad impone un esfuerzo particular para suprimir todas las desigualdades entre sexos en materia de educación, pues constituye la base de discriminación que pesa sobre la mujer durante toda su vida. En particular se establece la correspondencia entre el nivel de educación de la mujer y el mejoramiento de la calidad de vida en la población, así como el índice de fecundidad. El informe Mundial de Educación 1995, destacó que las mujeres y niñas de muchas regiones del mundo son importantes para una participación activa de la población en decisiones del desarrollo (UNESCO, 1996).

Desde junio de 1946, el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC) estableció la Comisión sobre el Estatus de la Mujer (CEM) para garantizar la facultación de la mujer y la igualdad de género, y para proveer recomendaciones al Consejo sobre los obstáculos referentes a los derechos de la mujer en los campos político, económico, civil, social y educativo (unwomen, 2009).

El Primer Plan de Acción Mundial se realizó en la Ciudad de México en 1975 e hizo un llamado a los gobiernos para que desarrollen estrategias que puedan lograr la igualdad de género, eliminar discriminación de género e integrar a la mujer al desarrollo y a la consolidación de la paz. Dentro de las Naciones Unidas, el Plan de Acción también condujo al establecimiento del Instituto Internacional de

Investigación y Capacitación para el Adelanto de la Mujer (INSTRAW) y el Fondo de desarrollo de las Naciones Unidas para la mujer (unwomen, 2009).

La Segunda Conferencia Mundial, que se celebró en Copenhague en 1980, congregó a 145 Estados Miembro para realizar un seguimiento del Plan de Acción de México y se declaró que a pesar de los avances logrados, aún debía prestarse especial atención en campos tales como las oportunidades laborales, los servicios de salud adecuados y la educación.

En la Tercera Conferencia Mundial que se celebró en Nairobi en 1985, la ONU reveló a los Estados Miembro que solo un cierto número de mujeres se beneficiaba de las mejoras y se le pidió a los participantes que encontrasen nuevos campos de acción para asegurarse de que la paz, el desarrollo y la igualdad pudiesen lograrse. La conferencia reconoció además la necesidad de que la mujer participe en charlas y debates en todos los campos y no solo en cuanto a la igualdad de género.

La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing 1995, fue la mayor conferencia que las Naciones Unidas han organizado. Asistieron a la Conferencia más de 189 gobiernos, 17,000 participantes que incluyeron 6,000 delegados gubernamentales, más de 4,000 representantes de las Organizaciones No Gubernamentales, 4,000 periodistas y todas las organizaciones de las Naciones Unidas.

Los 189 Estados Miembros de la ONU adoptaron de forma unánime la Plataforma de Acción de Beijing (PAdB) para garantizar mejoras para todas las mujeres sin excepción. La PAdB esbozó las 12 esferas críticas.

Las doce esferas de preocupación críticas que se identificaron en la PAdB, incluyen: la mujer y la pobreza, el acceso desigual a la educación, la falta y el acceso desiguales a los sistemas de salud, la violencia contra la mujer, los diversos aspectos de la vulnerabilidad de la mujer en conflictos armados, la desigualdad en las estructuras económicas, la desigualdad en el poder y la toma

de decisiones, los mecanismos institucionales para mejorar el adelanto de la mujer, la falta de respeto y la protección inadecuada en cuanto a los derechos humanos, la sub-representación de la mujer en los medios de comunicación, la desigualdad en la gestión de los recursos naturales y en la salvaguardia del medioambiente, y la discriminación y violación de niñas. La aplicación de programas que se concentren en las doce esferas mejoraría la facultación de la mujer en los ámbitos económico, social y político, (ONU, 2000).

El Seguimiento de la Aplicación de la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing cinco años (Beijing +5) ocurrió durante la 23ª sesión especial de la Asamblea General sobre “La mujer en el año 2000: la igualdad entre los géneros, el desarrollo y la paz para el siglo XXI” en junio de 2000; durante el Seguimiento, los Estados Miembro adoptaron el documento oficial titulado “Furtheractions and initiatives to implement the Beijing Declarati6n and Platformfor Action” (Medidas e iniciativas adicionales para aplicar la Declaración de Beijing y la Plataforma de Acción), en el cual identificaron los logros y obstáculos en cuanto a la aplicación de la PAdB, y también propusieron las recomendaciones para los gobiernos, el sector privado y la sociedad civil sobre cómo llevar adelante la PAdB en los ámbitos global, nacional y regional (ONU, 2000).

También es importante el Informe del Secretario General de la ONU La Aplicación del Resultado de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer y la Sesión Especial de la Asamblea General titulado "La Mujer en el año 2000: la igualdad entre los géneros, el desarrollo y la paz para el siglo XXI" (ONU, 2000).

Beijing +10 se celebró durante la 49ª Sesión de la Comisión del Estatus de la Mujer. Los Estados Miembro reafirmaron su compromiso a la Declaración de Beijing, su Plataforma de Acción y el resultado del documento de Beijing +5, y acordaron acelerar el proceso de aplicación de la PAdB.

En marzo de 2010 se cumplió el 15º Aniversario de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing (Beijing +15). Una vez más, y dentro del marco de la 54ª Sesión de la CEM, la Asamblea General de la ONU realizó un seguimiento de los

avances por parte de los gobiernos en la aplicación de los objetivos de la Plataforma de Acción de Beijing. También proporcionó una oportunidad para la sociedad civil, incluyendo comunidades de base de la mujer, a celebrar un debate y compartir sus experiencias, las lecciones aprendidas y las buenas prácticas. Se hizo énfasis en cómo superar los obstáculos restantes y los nuevos desafíos, incluyendo aquellos referentes a los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

Durante varias décadas la ONU ha hecho progresos importantes en relación a la igualdad de género, incluyendo los acuerdos históricos como la Declaración y Plataforma para la Acción de Beijing, y la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW). La igualdad entre los géneros no es sólo un derecho humano básico, sino que su logro tiene enormes ramificaciones socioeconómicas. Fortalecer a las mujeres da un impulso a las economías florecientes, a la productividad y al crecimiento.

1.2 Ámbito local

Debido a las presiones económicas de organismos internacionales, el estado mexicano impulsa reformas macro a nivel nacional como: la Reforma Integral de Educación Básica, ésta retoma principios de la Conferencia Mundial sobre Educación para todos en Jomtien 1990, las recomendaciones fueron las siguientes:

- La educación como derecho fundamental.
- Reconocer que la educación puede contribuir a lograr un mundo mejor más seguro más sano, más próspero y ambientalmente más puro.
- Conscientes de que la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el progreso personal y social.
- Que los saberes tradicionales y su patrimonio cultural autóctono tienen una utilidad y validez por sí mismos.

Una de las primeras acciones que México tomó para acercarse a las políticas internacionales antes mencionadas, se dio en el año 2002, cuando se publicó el

decreto de reforma a los artículos 3º y 31º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el cual establece la obligatoriedad de la Educación Preescolar. El reconocimiento de la pluralidad del pueblo mexicano y de su diversidad intrínseca se declara como una condición de la educación, ya en el 2011 queda de la siguiente manera:

La diversidad es inevitable en la escuela mexicana y por consecuencia que responda a las demandas de oportunidades para los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, cualquiera que sea su condición personal, socioeconómica o cultural con respeto, libertad y responsabilidad por parte de los integrantes de la comunidad escolar, donde se reconozca la capacidad de todos para aportar al aprendizaje de los demás, mediante redes colaborativas de conocimiento, (Diario Oficial de la Federación, 2011)

En México es fundamental impulsar políticas interculturales de género, basadas en el respeto a las diferencias. Pero el marco social no está mediado por el principio intercultural es por ello necesario llevar a cabo acciones socioeducativas sistematizadas con una base ideológica en la igualdad y prevención a la violencia (Essomba, 2008), porque la interculturalidad se abre al conocimiento de los demás, hacia modelos dinámicos.

Dentro del contexto de prevención de la violencia se presenta el proyecto “Las interacciones de género en el aula preescolar” que se aplicó en el nivel ya mencionado, por consiguiente se hizo una revisión de programas de estudio anteriores al Programa de Educación Preescolar 2011 y se encontró que históricamente los programas han tenido cambios graduales prevaleciendo el carácter propio como nivel educativo dentro de la normatividad en adecuaciones de planes y programas pero que, coinciden en la propuesta de promover el desarrollo e integración de los alumnos socialmente.

Como el Programa de Educación Preescolar en 1981 orienta la atención a promover el desarrollo del niño, de acuerdo a características, necesidades e intereses vinculados a fenómenos sociales y naturales cercanos al niño para que pudiera vivirlos y analizarlos a través de sus actividades. Así como el trabajo en

equipos para intercambiar opiniones, ideas y experiencias, la participación para planear las actividades, ordenar su salón, platicar sobre el juego, incluyendo sembrar, preparar alimentos y clasificar recipientes (SEP, 1982).

En 1992 el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa (ANMEB), se reconoce que el desarrollo infantil es un proceso complejo que constituye en todas sus dimensiones afectiva, social, intelectual y física, que se produce a través de la relación del niño con su medio natural y social. Los padres desarrollan una serie de conductas y modos de relación, el lugar que le dan en la familia, lo que esperan de él o de ella, lo que les gusta o disgusta, la forma de exigirle o no ciertas cosas, de reconocerle o no necesidades. En el programa de Educación Preescolar 1992 se puntualizó sobre las interacciones sociales que el niño tiene con otras personas, va formando interiormente su imagen, conociendo sus aptitudes, limitaciones, reconociéndose como diferente con los otros, y al mismo tiempo, como parte de un grupo del mismo género, por edades, aspectos sociales y culturales (SEP, 1992)

En el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004), se menciona la importancia de este nivel porque ha dejado de ser considerado como un espacio de cuidado y entretenimiento de los niños. Se puntualiza la importancia de este periodo en el niño al desarrollar su identidad personal, adquiriendo las pautas básicas para integrarse a vida social. Marcando la función democratizadora de todos los niños y todas las niñas, independientemente de su origen y condiciones socio culturales tienen oportunidades de aprendizaje que les permiten desarrollar su potencial y fortalecer sus capacidades (SEP, 2004).

Uno de los principios pedagógicos del PEP 2004 es la diversidad y equidad. La diversidad es entendida como las diferencias personales que tienen su origen en las condiciones socioeconómicas y culturales, al mismo tiempo la escuela es un espacio de socialización y aprendizaje para propiciar la igualdad de derechos entre niños y niñas.

Propiciar desde el nivel preescolar la igualdad de derechos entre niñas y niños, significa acceder por igual a las oportunidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, sin importar las diferencias biológicas de ser mujer o de ser hombre.

Este espacio de socialización y aprendizaje juega un papel en la formación de actitudes positivas, de respeto a las capacidades de niñas y niños. Con una participación equitativa en las actividades, actuar en colaboración, a rechazar la discriminación y asumir actitudes críticas frente a los estereotipos sociales, (SEP, 2004).

El género es un término que se emplea para hacer referencia a la fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino, la cual se define como conjunto de prácticas, ideas y discursos relativos a la feminidad y la masculinidad, que determinan el tipo de características consideradas socialmente como masculinas (adjudicadas a los hombres) y como femeninas (adjudicadas a las mujeres).

Este conjunto de prácticas determinan una serie de comportamientos asociados a tales características que derivan en atribuciones sociales impuestas a uno y a otro sexo, involucrando relaciones de poder y desigualdad, (SEP, 2009).

Es importante señalar que el sexo es la variante biológica y anatómica que diferencia miembros de una especie en machos y hembras. En caso de la especie humana en hombres y mujeres, (SEP, 2009)

En el Programa de Estudio 2011 se conservan los principios pedagógicos del PEP 2004, pero ahora con el nombre Bases para el Trabajo Preescolar. Este cambio del Programa de Educación Preescolar constituye la base para la articulación entre los tres niveles de la Educación Básica y se relacionan con los rasgos de perfil de egreso. En el documento se señala que los alumnos vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje y que gradualmente:

- Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el dialogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición por aprender.
- Adquieran confianza para expresarse.
- Desarrollen interés y gusto por la lectura.
- Usen el razonamiento matemático.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y características de los seres vivos.
- Se apropien de los valores principios necesarios para la vida en comunidad reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género, (SEP, 2011).

El Programa de Preescolar 2011 da continuidad al enfoque por competencias. Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos variados. Así un alumno integrará sus aprendizajes al usarlos cotidianamente, considerando que una competencia se amplía y se enriquece en función de las experiencias, el trabajo de las educadoras es diseñar, y seleccionar las situaciones didácticas que considere pertinentes, a las modalidades de trabajo elegidas y seleccionar los contenidos basándose en el diagnóstico de su grupo. En el programa 2011 se reformula y reduce el número de competencias, con el fin de resaltar los aprendizajes esperados y la incorporación de estándares curriculares.

La organización curricular es por campos formativos, que facilitan a la educadora definir intenciones educativas claras, al precisar qué competencias y aprendizajes pretende promover con los alumnos. Discursivamente existe flexibilidad en el

currículo, pero en la práctica hay que evaluar, partiendo de una estandarización fijada al terminar la educación preescolar. En esta estandarización, no se contempla que los alumnos tienen un ritmo de aprendizaje diferente. El contenido-norma exigible, se debe a la adopción de materiales estandarizados, homogéneos para todos, (Gimeno, 2005).

El campo formativo “Desarrollo personal y social” refiere a un desarrollo más pleno e integral de las personas, se trata de que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos, formando para la convivencia.

La convivencia hacia la construcción de relaciones interpersonales de género, de respeto mutuo, de solución de conflictos a través del diálogo, así como la educación de las emociones para formar personas capaces de interactuar con otros, de expresar su afectividad, su identidad personal y, desarrollar su conciencia social.

La realidad de la escuela se encuentra inmersa en un contexto de diversidad cultural, y su tratamiento educativo varía en función de la concepción de convivencia. Es fundamental reconocer que los otros tienen su propia visión del mundo (que necesariamente es distinto al nuestro), por lo que en la vida escolar se generan tensiones, desigualdades y entre ellas las interacciones de género.

Las mujeres y niñas de muchas de las regiones más pobres del mundo están encerradas en un círculo de pobreza donde se casan muy jóvenes, en que madres analfabetas crían a hijas analfabetas que también se casan jóvenes para entrar en otro círculo de pobreza, analfabetismo, fecundidad elevada y mortalidad temprana.

Estas situaciones se pueden apreciar a nivel mundial pero también se identifican en el contexto social de los niños que ingresan a la educación preescolar en nuestra comunidad, aunque sus madres no sean analfabetas aún reproducen los

círculos de pobreza por ser madres muy jóvenes y con una preparación incompleta. (UNESCO, 1996)

Con base al orden jurídico la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) visualiza la necesidad de educar para la vida, por lo tanto los docentes como mediadores hemos de fomentar competencias cívicas y sociales que contribuyan a que todos los alumnos gocen de iguales derechos, libertades y oportunidades, así como elevar el bienestar general.

Educar en la no violencia en la escuela es una estrategia para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Sin embargo es natural que los seres humanos valoraren en exceso las cualidades del grupo al que pertenecen, alimentando prejuicios desfavorables hacia los demás por consiguiente aumenta el clima competitivo imperante en la actividad económica de cada colectivo, sobre todo a nivel internacional se tiende a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito individual. Esa competitividad también se vive en el aula y escuela, por eso es importante que la convivencia, el conocimiento hacia los otros y que el respeto se viva en los espacios educativos.

La importancia de la educación preescolar es creciente, no sólo en México sino en otros países del mundo por los cambios sociales, económicos, el aumento y distribución de la población, la extensión de la pobreza, y la desigualdad social crea la necesidad del fortalecimiento de las instituciones sociales para procurar el cuidado y la educación de los pequeños, desde una perspectiva de género e intercultural.

1.3 Diagnóstico

Trabajo como docente con el grupo de preescolar tres en el Jardín de Niños Ixmati que se encuentra ubicado en la delegación Iztacalco, donde se brindan los servicios educativos de los tres grados de Educación Preescolar. En el ciclo

escolar 2012-2013 hubo cambio de docentes y directora en el plantel. Una vez formada la plantilla del personal se acordó en colegiado el trabajo por competencias.

Para conocer la organización e interacciones de las docentes en la escuela, partí de una matriz conceptual (Ver anexo 1). Inicialmente dos maestras resolvieron un cuestionario con perspectiva de género sin embargo sus respuestas eran cortas, reducidas a un no, o a un sí y sin comentarios. Los siguientes días abordé nuevamente a las maestras en los horarios de las clases de Educación Física, Música o Inglés y en esos momentos registré las ideas principales de la entrevista. Esto fue enriquecedor porque recuperé las reflexiones de su práctica cotidiana.

Además la matriz conceptual (Ver anexo 1) arrojó que la directora suscita con las docentes la participación de la gestión escolar sin embargo en la práctica los dueños de la escuela, tienen una visión diferente de los procesos educativos, cuestionan a la directora sobre los cambios en la forma de trabajo con los alumnos, dirigido hacia el juego con intenciones de aprendizaje, entonces a pesar de los progresos que se han visto en la escuela. La gestión escolar aún es burocrática, basada en la desconfianza.

La labor de dos docentes está vinculado al juego partiendo de los conocimientos previos para promover el desarrollo de las competencias en el alumnado, en ocasiones otra compañera dedica un poco más de tiempo a las planas.

Las tres maestras de preescolar coincidimos que es importante que los alumnos y alumnas sean motivados a aprender, y que de esta manera se sientan en un ambiente de aprendizaje para que obtengan un mayor rendimiento escolar.

La organización de situaciones generadas en equipos colaborativos es esporádica. La directora ha observado que debemos atender el trabajo en pares y mencionó que lo trabajaría con una lectura en la siguiente junta de consejo técnico

escolar. Al aplicar esta estrategia en aula se repiten continuamente frases como, “a ver quién gana”, ¿“él puede más que tú”?, “él que gane se lleva un dulce, él que lo haga mejor”, “a ver quién lo hace más bonito”, fomentando el individualismo entre los alumnos y alumnas.

La formación de valores es una labor constante con los alumnos, aunque como tal no lo plasmamos en la planificación, por consiguiente no se tiene evidencias del trabajo de promoción de actitudes enfocados hacia la convivencia escolar.

Las docentes no realizamos proyectos dirigidos a aprender a vivir juntos, para desarrollar la comprensión del otro. Los conflictos se van resolviendo como van pasando sin prevenirlos, se hacen diseños de estrategias didácticas con otras intenciones educativas. En la planificación incluimos desarrollo personal y social pero es enunciativo, porque en la resolución de conflictos es común que como profesoras nos expresemos de la siguiente forma, “ese niño es bien latoso”, “pero no se le puede decir nada a la mamá”. En estas frases queda el problema sin resolver, porque en ocasiones es mejor así ya que algunas madres o padres prefieren sacarlos de la escuela para cambiarlos a otra escuela “donde sí entiendan a su hijo o hija”.

Aunque este Jardín de Niños es particular las condiciones económicas de los alumnos no son iguales, porque hay familias que cooperan para que los niños conserven el lugar en la escuela, se atrasan con el pago argumentando que no han podido “juntar” el dinero de la colegiatura con su pariente que les apoya llámese, tíos, esposo o abuelos que son quienes comparten dicha responsabilidad. Las familias provienen de otras zonas de Iztacalco, Iztapalapa y Coyoacán, algunos niños están inscritos lejos de su casa porque sus padres y madres trabajan cerca de la escuela, ya que les queda de paso para dejarlos y recogerlos, así que la mitad del grupo no pertenece a la comunidad cercana a la escuela.

Lo anterior es una muestra del cambio que se está generando en nuestra sociedad

en cuanto a la organización familiar, en la cual la madre es la proveedora del mismo modo, cuando ambos padres trabajan para completar los gastos en casa (Ver anexo 2) aunque, los abuelos siguen apoyando a la familia en la educación y el cuidado de los niños (Ver anexo 2).

Al hablar con una compañera docente sobre diversidad me preguntó, ¿Cómo que hay diversidad en una escuela privada ubicada en una zona de clase media?, esta pregunta da como referente una visión docente para mirar a todos por iguales, y reconocer a los diferentes en los grupos étnicos como único referente, olvidando los aspectos económicos y socioculturales.

Actualmente la permanencia en la escuela entre ambos géneros es proporcional en relación a la cantidad de alumnos y alumnas. Esto coincide con los acuerdos internacionales que mencionan la Educación para Todos Jomtien 1990, y nacionales como el acuerdo 592, el artículo 3º Constitucional y la Reforma de Educación Básica, que establecen las mismas oportunidades para los niños y niñas. Las características de la educación que reciben en el hogar y escuela influyen en la convivencia entre pares, los niños llegan a la escuela con una construcción social de lo que es ser niña o ser niño.

Los niños en edad preescolar ingresan a la escuela con identidades colectivas que han construido desde el núcleo familiar en múltiples concepciones sobre su propio género, creaciones producto de construcción, reconstrucción cultural y social, individual y colectivas (Bokser, 2008).

Estas identidades individuales y colectivas se observan en las niñas cuando en clase escriben su nombre o hacen dibujos, pero no quieren mostrar sus producciones porque me dicen: “no lo veas, está mal hecho”, “yo no se”, y les pregunto ¿“quién les ha dicho así”?”, contestan que sus hermanos, papá o mamá. Estas respuestas son un reflejo de su historia familiar donde han sido descalificadas. (Ver anexo 3).

Además los estereotipos de género que expresan los alumnos sobre el ámbito familiar son, “que no les gusta que su mamá trabaje, que las mamás no juegan con ellos, que las mamás lavan la ropa, la mamá les prepara el desayuno para ir a la escuela, que sus mamás al estar en la casa no realizan un trabajo” por ejemplo, “mi mamá solo está en la casa y no hace nada”, hubo quien agregó a este comentario “pero ya se va a ir a trabajar”. El niño no considera como trabajo las aportaciones de la mamá en el hogar, porque no tiene un salario y hablan poco de las actividades que hacen con su papá.

De acuerdo a algunas pláticas casuales que he tenido con las mamás, han comentado que los papás “tienen la disponibilidad de ayudar en las labores de casa, pero dejan las cosas a medias y que ellas terminan el trabajo, porque ellos gastan mucho jabón o porque dejan mal terminado el quehacer”, se muestra que las madres que hablaron sobre este punto permiten que se les apoye pero, al mismo tiempo limitan la oportunidad de mejorar el trabajo de quienes les apoyan.

Los conocimientos se transfieren porque son parte de la construcción social y parece muy natural señalar lo que las niñas y niños deben vestir, sentir, jugar, relacionarse con los demás y aceptar ciertas distinciones por esta razón, se van limitando en la participación de distintos roles desde pequeños. Se entendiera que al nacer ya se integra toda esta carga de códigos socio-culturales (Ver anexo 3).

Cotidianamente en la escuela cuando juega un niño con una niña a las luchas, se le llama la atención sólo a uno de los dos distinguiéndolos por estereotipo, aceptando que el niño si puede jugar a luchas y ¿la niña no?

Esta situación se comentó en una junta de consejo técnico donde hablamos sobre lo recurrente de este juego entre niños, pero el personal administrativo que ha permanecido más de un ciclo escolar laborando en la escuela explicaron que, “en específico dos niñas comienzan a llevarse pesado, pero la que es más machorra, es la niña gordita” y recomendaron tener cuidado con ellas, “pues pueden lastimar a un niño”.

De tal manera que la cultura proporciona a sus miembros unas formas de vida significativas a través de todo el abanico de actividad humana, incluyendo la vida social, educativa, religiosa, recreativa y económica, abarcando las esferas pública y privada donde entra la equidad de género (Kyimlicka, 1996). El criterio aplicado en el comentario hacia la niña que gusta jugar a las luchas, es que ella debe comportarse en su rol de género de manera sedentaria y ser obediente. Los medios de comunicación como la televisión, influyen en las formas de vida desde el mirar la violencia como un acto divertido, así en la modalidad del deporte de la lucha libre se muestra la fuerza y dominio de lo masculino.

Cabe observar que en la escuela son separados algunos niños que quieren imitar estos juegos, porque las docentes no podemos entregar a ningún alumno lastimado. Las niñas también participan de estos juegos pero, si salen con algún rasguño las mamás les dicen que son alocadas y, si los niños salen lastimados les recomiendan que ya no se dejen de nadie. Un alumno dijo que las maestras de sus hermanas, que cursan primaria, les han dicho que si pueden pegar a quién las moleste, y él me preguntó ¿“y tú por qué no me dejas pegar”? Entonces la congruencia de la articulación hacia la convivencia en los niveles preescolar y primaria aún sigue en proceso de llevarse a cabo.

Las diferencias entre femenino y masculino se propician en experiencias cotidianas que generan relaciones de desigualdad, sin embargo como docentes ¿Cómo intervenimos para favorecer la distinción de roles? ¿Qué cualidades adjudicamos a lo que es femenino o masculino? Cada maestra o maestro asumimos una historia personal y por consiguiente diversos criterios sobre el género y estos conocimientos los transmitimos en el trabajo.

Implícitamente la formación docente que hemos tenido, así como la historia de género en cada maestra, se traduce en acciones cotidianas. Observé que en el recreo las niñas no cruzan el patio cuando juegan los niños a las atrapadas o con pelotas, porque las docentes y personal administrativo les dicen que las pueden tirar, entonces a las niñas se les pide que se sienten y sí en algún momento

juegan brusco, las miran como latosas. Otras actitudes como etiquetar a las niñas de princesas, es un parámetro de comportamiento para referirse “al deber ser, niñas bien portadas” aplicándoles de esta manera disciplina.

Las y los docentes aceptamos un discurso positivo, donde hacemos evidente que no hay desigualdades de género, reconociendo normas y políticas educativas, al respeto sobre la igualdad en el trato de niños y niñas, ¿se aproxima a las mismas oportunidades de desarrollo para ambos géneros?, aún repetimos cotidianamente estereotipos, como el maestro de Educación Física que en su clase asigna aros de color rosa a niñas y aros azules para los niños por otro lado, la maestra de la clase de inglés se refiere a los alumnos de preescolar diferenciando el trato entre niños y niñas al organizar dos filas, y al hacer competencia para ver si las niñas o niños ganan a formarse, clasificar aquellos que “pelean, los que sacan la lengua, los latosos, las pasivas, las princesas y las que se quejan de todo”.

La mirada natural de estas actitudes se encuentran en la cultura pero generan barreras para la participación, que son los estereotipos de género construidos socialmente. La naturalidad en género es entendida como aquellas acciones que se realizan cotidianamente y son aceptadas socialmente.

La identidad cultural proporciona un referente de identificación entre las personas lo cual da seguridad de pertenencia estable sin tener que realizar ningún esfuerzo (Kyimlicka, 1996), con el paso del tiempo los maestros construimos cierta identidad de estabilidad en la homogenización del alumnado, esto es una barrera que impide promover la convivencia sin exclusión de género, sin mirar las tensiones hasta que se refleja en el grupo alguna situación de conflicto en la cual tenemos que dar explicaciones por lo sucedido.

Al reunir evidencia de mi práctica en el diario de la educadora (Ver anexo 3) registré lo siguiente: durante el trabajo cotidiano con el grupo observé una serie de comportamientos producto de los hábitos y las formas culturales que portan los niños como el rol social de la mujer de preparar alimentos, ayudarles a hacer la

tarea, que las alumnas desde la etapa preescolar reproducen actitudes como atender a sus compañeros sirviendo la comida, dar de comer en la boca, asumiéndose como la mamá quién regaña al hijo que se porta inadecuadamente.

Los juegos son muy marcados por el género, las niñas aceptan las reglas impuestas en juegos que en apariencia no son para ellas como con los muñecos de acción, autos y al ser pasivas en los juegos de correteadas, o en el caso de aceptar ser llamada por un niño y subordinarse a no opinar (Ver anexo 3) también se separan en sólo niños o niñas en algunos juegos.

“Llegó la hora del desayuno y cada uno sacó lo que les había mandado su mamá”... (Ver anexo 3) esto indica que desde la casa los niños son educados en su rol social de manera cotidiana. Ahí se les enseña a discriminar, no obstante los niños por si mismos no discriminan entre sí a sus compañeros para tal caso, deben escuchar comentarios de sus padres sobre otros niños que a su criterio tienen problemas de conducta, o enseñan a distinguir entre juegos que son para niños o para niñas. Una muestra de exclusión por rol de género se suscitó en el grupo cuando, los niños aceptaron a una niña en el juego de Max Still (muñeco de acción) pero no la incluyeron del todo (Ver anexo 3).

En los juegos de roles se representa el estereotipo que se tiene del rol social que portan, un ejemplo se puede apreciar (Ver anexo 3), donde un alumno estaba debajo de la mesa esperando que una compañera le diera el desayuno en la boca. El niño acostumbrado a ser atendido por otro que puede ser su mamá o alguien que la sustituya mientras cumpla el rol de ella. La alumna cumple con el rol social de la mujer, sin importar la edad que se hace cargo del cuidado de la prole.

En diversas actividades es visible que las niñas y los niños no quieren compartir juegos, actividades y materiales entre ellos argumentando, “que no juegan con ellas porque son niñas, o que no juegan con ellos porque son niños”.

Los estereotipos de género, en la construcción de identidades masculinas implican que los niños son valientes, fuertes y no lloran, y son referencias que mencionan los alumnos, tendiendo a legitimar así la violencia, y discriminación hacia las mujeres desde temprana edad.

Los niños con mayor frecuencia son quienes más insultan pero también observé que las niñas participan con las siguientes palabras “es niña, es niña”, influenciados por la televisión y el contexto familiar, donde aprenden a discriminar por pertenecer a este género, los alumnos que son llamados así, acuden a preguntar ¿“verdad maestra que no soy niña”?”, así se viven estas tensiones diarias hacia la discriminación de las mujeres. Los alumnos y alumnas sí esperan respuesta inmediata, pero una respuesta que favorezca a alguno de los dos géneros. En ocasiones hay golpes entre los niños y niñas, usan frases como: “a ellas si les duele por eso les pegan y las alumnas que a ellos no les duele por eso les pegan”, en esta naturalización se da la violencia entre géneros.

Los conflictos se viven en la escuela porque es un espacio heterogéneo, por lo tanto estas diferencias se pueden aprovechar para enriquecer el quehacer cotidiano de los alumnos hacia la resolución no violenta de conflictos, para prevenir la violencia de género, favoreciendo el campo formativo desarrollo personal y social de manera sistematizada.

La exclusión de género se observa desde preescolar entonces, ¿Cómo los niños y niñas van a llevar estos comportamientos a la vida adulta? Estas situaciones naturalizadas repercuten en su vida futura; de acuerdo al Informe Nacional sobre la Violencia de Género en la Educación Básica en México reportan que cuando finalizan el nivel de Secundaria se muestra que hay resistencia al convivir y compartir espacios en lo público y privado, entre género. (SEP, 2009), ¿En qué momento se negocia, o dialoga la visión de género dentro de la escuela?

El reconocimiento de la diversidad en la escuela se limita, en los bailes

tradicionales de las regiones del país con la vestimenta, en los museos y eventualmente en fechas cívicas del país, esto es una afirmación del saber antropológico, la apreciación del arte y la literatura, en la formación de las naciones, se les asignó valor cultural a la producción simbólica de todas las sociedades (García, 2004).

En lo concerniente a las personas con discapacidad en el ámbito social son reconocidas y evidenciadas en cuanto a sus limitaciones en diciembre cuando se transmite por televisión el “teletón” con el objeto de exhibir y lucrar, mientras todo el año son ignorados.

En relación al género el reconocimiento a la mujer conmemorado el 8 de marzo, los medios televisivos en los noticieros y programas de espectáculos felicitan a todas las mujeres en su día, presentan una cápsula informativa donde muestran las manifestaciones artísticas en torno a la fecha para pasar a otros aspectos, sin embargo no describen las políticas que se llevaron durante el año sobre del mejoramiento de condiciones de vida y oportunidades, o lo que se hará en favor de las mujeres en el siguiente año. Así que ya está asignado el 8 de marzo y después pasan los meses y se queda la fecha como un día más para festejar.

La discriminación de género es parte de una lista de las diferencias sociales por otra parte, es conveniente precisar que la equidad de género parece que se restringe al reconocimiento de la necesidad de equilibrar los derechos y obligaciones de los hombres y mujeres para formar ciudadanos globales, pero la atención a las tensiones de convivencia entre ambos géneros, se deberán atender para alcanzar la formación de ciudadanos. En la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH), en sus tres levantamientos: 2003, 2006 y 2011 (Inmujer, 2011), muestra un acercamiento de los tipos de violencia contra las mujeres mayores de 15 años, que van desde el emocional, económica, física y sexual.

Este dato estadístico no se aleja del contexto escolar, en el ciclo 2012-2013 laboró una compañera tuvo que refugiarse en un centro de protección para mujeres golpeadas, esa agresión fue notoria, pero hay otras situaciones que a simple vista no se ven y que las mujeres por vergüenza, o por naturalización de la violencia no expresan.

Los alumnos y alumnas viven violencia familiar, en casa aprenden a reproducir estas actitudes, dos madres de familia recientemente se han acercado a preguntarme: ¿“cómo ve a mi hijo o a mi hija”?, ¿“ha cambiado”?, ¿“con usted es rebelde”? entonces les comento que conmigo son... y luego les pregunto, ¿qué cambios han tenido en casa?, ellas me dicen “que están en proceso de separarse de su esposo”. Una de las señoras desde meses atrás ha mostrado golpes en la cara. En el caso de la otra señora manifiesta que tiene problemas en casa, pero su hija en asamblea entra en detalles con sus compañeros y habla de manera espontánea sobre lo que vive en su hogar diciendo, “mi papá se va de la casa porque le pega a mi mamá y a mí”.

1.4 Barreras

Las barreras culturales (López, 2012), se encuentran enraizadas dentro de una cultura, y tienen pocos cambios de una generación a otra. Se observan como elementos de carácter intrínseco como si fuera algo que se tiene que cumplir, por tener un arraigado significado tradicionalista. Estos elementos se encuentran en el género; en el caso de las mujeres es aceptar roles en lo privado y bajo interés de intentar otras actividades en lo público y para los hombres baja participación de roles en lo privado y alto interés en actividades en lo público.

Cultura puede entenderse como un conjunto de formas de vida y expresiones sociales económicas y políticas de una sociedad determinada, que incluye todas las prácticas y representaciones, tales como creencias, ideas, mitos, símbolos,

costumbres, conocimientos, normas, valores, actitudes, comportamientos y relaciones humanas en las cuales entra el género (SEP, 2011).

El término cultura es empleado de forma extendida para clasificar a diferentes grupos, como los que forman los adolescentes, etnias o civilizaciones globales. La modernización implica la difusión de una cultura común en la sociedad, incluyendo una lengua como identidad para interactuar en las instituciones económicas, políticas y educativas comunes. Otro tipo de cultura común es la educación pública estandarizada, que considera el asegurar la igualdad de oportunidades a los miembros de la sociedad.

Es un hecho que la socialización forma criterios personales del género sobre las diferencias entre hombres y mujeres, como discriminación o incorporación en diferentes ámbitos. La sociedad prepara a las niñas para ser madres y esposas, además de alentar al desarrollo de competencias que ayuden a desempeñar ciertas actividades. Los imaginarios de hombre y mujer son definidos y reforzados por normas generales, que ejercen presión en la socialización de los niños y plantean el cumplimiento de los estereotipos de género.

Es pertinente considerar algunas teorías sociales sobre relaciones de poder que se establecen en el género. Weber caracteriza el poder como una noción acogida por todas las sociedades humanas desde las primeras civilizaciones, y lo define como: "...cada oportunidad o posibilidad existente en una relación social que permite al individuo cumplir su propia voluntad"; o en otras palabras, la habilidad de influir en el comportamiento de otras personas de manera deliberada (Moncayo, 2014).

La antropología contemporánea estudia la organización del parentesco y el matrimonio que constituye la organización de las formas culturales en el género, la sexualidad, la reproducción. El matrimonio se refiere al género puesto que requiere dos tipos de personas los hombres y las mujeres, quienes reproducen a

su vez a otros, hijas e hijos. Independientemente de la cultura la función universal y evidente de las mujeres es el de ser madres (maternidad), donde el resultado es poco favorecido y hasta ignorado (Civera, 1936). Un sistema de parentesco no es una lista de parientes biológicos. Es un sistema de categorías y posiciones que varían de una cultura a otra, en las cuales se presupone la división sexual del trabajo.

La división del trabajo por sexos, puede ser vista como un “tabú”: tabú contra la igualdad de hombres y mujeres, un tabú que divide los sexos en dos categorías mutuamente exclusivas, un tabú que exagera las diferencias biológicas y así crea el género (Bourque, 2013). Lo cual es visible en el registro del diario de la educadora (Ver anexo 3), en la forma de relacionarse entre los alumnos y alumnas o en la elección de juegos.

La institución familiar sigue siendo fundamental porque aún práctica sus antiguas funciones, la tarea educativa más corriente y conocida de la familia es la educación de los hijos, del destete, los primeros movimientos de locomoción, los primeros sonidos articulados, el aprendizaje de los rudimentos culturales y el autocontrol son actividades básicamente familiares, lo mismo que la adquisición de un sentido común, de un sentimiento de seguridad y los roles de género.

Algunas barreras culturales en la familia se muestran cuando las señoras comentan que sus esposos no saben o no pueden hacer algo en casa, los excluyen al cuidar su función de ser quien atiende a la familia del mismo modo, se muestra una baja participación de los padres en el cuidado de la prole y labores domésticas. En la escuela algunas madres hablan de las dificultades para establecer sus reglas sobre la educación de los hijos, porque las abuelas no dejan el rol de ser madre, esto es una consecuencia que se manifiesta al habitar varias familias un espacio reducido. Así como la falta de reconocimiento por los niños y otros miembros de la familia al trabajo doméstico por no ser remunerado.

Desde temprana edad comienzan las niñas con el rol de cuidadoras, como una alumna que se distrae porque se la pasa jalando a un niño diciéndole lo que debe hacer, muestra el rol social que asume en un papel de madre (Ver anexo 3), como ya se ha mostrado en el diagnóstico la división de roles de género que reproducen los y las alumnas en la escuela y que por consiguiente entre ellos se van limitando en la participación la cual es fundamental para ampliar entre pares conocimientos y habilidades.

En este proyecto se hacen notar las diferencias del poder masculino o femenino desde la etapa preescolar y la permanencia de estructuras sociales basadas en esta fragmentación, se vinculan con la división sexual del trabajo en el hogar y como se refleja en las interacciones de los alumnos.

Las barreras institucionales impiden el aprendizaje y la participación de alumnado en las aulas, y obstaculizan la construcción de una escuela pública sin exclusiones, son las contradicciones que existen en las leyes respecto a la educación de las personas y culturas diferentes, por un lado hay leyes que hablan de una educación para todos y simultáneamente, se permite en las escuelas trato diferenciado en las características de género, individuales, sociales y culturales.

Las estrategias de aprendizaje que se utilizan en el aula y las expectativas de los profesores, entre otros, como estándares que se deben cumplir en corto mediano y largo plazo, son factores que pueden favorecer o dificultar el desarrollo y aprendizaje de los alumnos y su participación en el proceso educativo.

El mismo alumno puede tener dificultades en una escuela y no en otra, dependiendo de cómo se aborden en cada una las diferencias. Esto significa que si la escuela puede generar dificultades, también está en su mano poder evitarlas.

La escuela tiene, por tanto, un papel fundamental para evitar que las diferencias de cualquier tipo se conviertan en desigualdades educativas y por esa vía en desigualdades sociales, produciéndose un círculo vicioso difícil de romper.

Las escuelas inclusivas representan un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena participación, contribuyen a una educación más personalizada, fomentan la colaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar, constituyen un paso esencial para avanzar hacia sociedades más inclusivas y democráticas.

El personal escolar trata de forma diferente a los alumnos etiquetándolos como, los latosos, los que no saben o que no pueden, limitando a las alumnas y alumnos en espacios y juegos. En ocasiones no decimos verbalmente lo que pensamos pero lo mostramos a través de actitudes.

La escuela tiende a homogenizar la educación, como si todos y todas estuvieran inmersos exactamente en el mismo contexto, con el hecho de ir al mismo plantel escolar. La interacción entre niñas y niños es de forma diferenciada, por consiguiente la escuela puede ser mediadora para conocer a los otros y las otras en sus gustos, compartiendo el trabajo, aprendiendo a escuchar y esperar, partiendo de juegos incluyentes para una participación de alumnas y alumnos.

1.5 Problemática

Abordé en el presente proyecto “Las interacciones de género en el aula preescolar”, en el cual se señalan las barreras de participación y aprendizaje y la convivencia, que son visibles en la vida cotidiana del salón de clases. El tema de estudio es sobre el género, puesto que me interesa desde el año 2009 cuando la directora del jardín de niños donde laboraba me entregó unos libros del Rincón de SEP, para anexar a la biblioteca escolar.

Entre esos libros estaba el libro de Equidad de Género y Prevención de la Violencia en Preescolar, lo leí y luego lo aplique en las actividades cotidianas con los alumnos pero no sistematicé los resultados dejando incompleto el proyecto que me había propuesto en el ciclo escolar 2009-2010. He de reconocer que al leerlo reflexione sobre las actitudes que hasta el momento había tenido sobre este tema en mi vida laboral y personal. Al platicar con una maestra sobre el libro antes mencionado me preguntó, ¿“qué le buscas”?, “ya existe la equidad de género, aquí estás trabajando, las niñas pueden estudiar”. Es importante señalar que las docentes también adquirimos estereotipos, que se hacen presentes cotidianamente, se transmiten y se omiten en el aula.

Las instituciones exigen a las docentes ser guardianas de un orden difícil de evadir al tomar el posicionamiento de un discurso de maternidad, porque debemos entregar a los niños sin ningún rasguño, limpios y cuidar que consuman su desayuno, de esta manera los roles de género se hacen presentes en la escuela. A los docentes se les justifican algunos sucesos los cuales son considerados como en accidentes, o se argumentan de la siguiente manera: “es que le sucedió un accidente a un niño del maestro por eso le tenemos que ayudar”, pero si le sucede a una maestra cualquier tipo de contratiempo, es considerada como descuidada (Arnot, 2009).

En el preescolar donde laboro no consideramos incluir aprender a convivir o las interacciones de género como algo relevante para que se promueva el respeto e igualdad de oportunidades, en un ambiente delimitado por un dialogo intercultural para evitar desde temprana edad formas discriminatorias y desigualdad.

Las barreras culturales que observé se trasladan a los roles de género que son parte de la construcción social y que los niños y niñas reproducen en la forma de cómo sentir, cómo jugar, cómo relacionarse con los demás y aceptar estas distinciones. Lo anterior se puede percibir en las relaciones y acciones de los alumnos (Ver anexo 3).

En la familia los alumnos viven los roles de género a diario, y tal es el caso de lo que han comentado espontáneamente algunas madres o padres coincidiendo en lo siguiente, “que los hombres hagan todo lo que les toca o que las mujeres hagan todo lo que les toca”. Por otro lado me preguntó una abuela, ¿“pero si mi nieto hace cosas de mujeres, no se hace como del otro lado”? Falta información sobre este tema, las situaciones inequitativas son en ambos géneros, sin embargo son más evidentes con las mujeres, los hombres no quedan excluidos de vivir situaciones estereotipadas y limitadas como el mostrar afecto a sus hijos o hijas en privado y públicamente, esto se observa en los festivales y clases abiertas.

Dentro del trabajo en el aula no observo respeto entre los alumnos, para propiciar el esperar turno, escuchar a los otros, respetar los diferentes puntos de vista sobre sus vivencias personales y creencias que tienen del mundo, se requiere que en el grupo exista un ambiente de aprendizaje basado en la confianza y apoyo mutuo.

En normas de relación basadas en compromisos donde ellos sean quienes se autorregulen gradualmente entre pares, sin justificar que tal o cual comportamiento es, “porque así son las niñas o así son los niños”, para ello es necesario saber: ¿Cómo es la interacción de género en preescolar?

La revisión del diario de la educadora, registros de entrevistas y pláticas abiertas con los padres mostraron que, es necesario analizar las interacciones de los alumnos para mediar algunas de las formas de exclusión en la escuela, de manera que al atenderlas, adviertan las inequidades presentes, y dé paso a un desarrollo personal y social a través de la sensibilización de las necesidades y sentimientos de los alumnos.

Las acciones de los varones desde temprana edad en educación preescolar, son violentas al empujarse y mencionar que lo hacen porque “es niña”, “que se vaya es juego de niños”, o porque “es niño”, “no le duele es niño”, a estas ideas sobre las características de ser niño o niña se les llama estereotipos, es una manera tácita de diferenciar a ambos sexos.

Las interacciones verbales, conductuales, y formas violentas de relacionarse entre géneros deben ser atendidas porque se corre el riesgo de reproducirlas, avalarlas y reforzarlas, por eso es elemental que el ámbito escolar sea el lugar adecuado para la reflexión continua, para tal propósito se propició en los distintos espacios y tiempos de la jornada escolar acciones diseñadas hacia el diálogo, la empatía y sensibilización sobre lo que siente el niño y la niña al no ser incluidos.

Por ello es conveniente atender las formas de exclusión en el aula, para dar paso a un desarrollo personal y social incluyente.

1.6 Propósitos

- Visibilizar la importancia de “Las interacciones de género en preescolar tres”.
- Promover el establecimiento de ambientes de convivencia sana y pacífica en torno a las actividades propuestas en el proyecto.
- Establecer el grado de avance hacia el diálogo y la convivencia entre las niñas y los niños.

1.7 Supuesto de intervención

Partiré de la perspectiva de género que los alumnos tienen con base al respeto de sus diferencias propiciaré la reflexión de las situaciones que viven cotidianamente sobre, “Las interacciones de género en el aula preescolar”. Diseñaré actividades para promover un ambiente de aprendizaje que favorezca la escucha el diálogo y la empatía entre niños y niñas.

CAPÍTULO 2. GÉNERO Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

De acuerdo a lo detectado en los alumnos y alumnas de preescolar tres indica que, hacen distinciones de género que ya han sido registradas en el diagnóstico. Este apartado comienza con una descripción de registros sobre el reconocimiento a los derechos para las mujeres. Esta revisión evidencia que han sido desiguales las oportunidades de desarrollo entre hombres pero las mujeres entran en exclusiones muy claras y oportunidades limitadas por tener un papel primordial en la crianza de los hijos hasta nuestros días.

Con el movimiento del socialismo en 1841 Benoit Malón (Civera, 1936), incluye a la mujer en reivindicación de derecho para las mujeres, aunque es visto desde un punto de vista laboral. A mediados del siglo XX el concepto género es generalizado en el campo psico-médico y en los sesenta y setenta el feminismo.

En los ochenta se consolida en las ciencias sociales y en los noventa adquiere importancia a nivel público y en este siglo es la explicación de la diferencia de los sexos. Partiendo de la definición de género se derivan los estereotipos que representan el deber ser del hombre y la mujer. De ese deber ser se generan los roles de género con las funciones y representaciones sociales. La cultura como consumidora de significados en la vida social que transmite en cada generación los perfiles del género.

Para dar atención a las relaciones de género el enfoque intercultural propone el análisis de las diferencias en la educación en el marco de sociedades que defienden ideales democráticos, de participación y justicia social.

La planeación basada en el enfoque intercultural, se fundamenta en el recurso metodológico de la investigación-acción.

La estrategia pedagógica intercultural será generar ambientes de aprendizaje, en las interacciones entre los alumnos para desarrollar competencias hacia la convivencia.

En el capítulo uno se muestra que los alumnos de preescolar tres tienen definido lo que es el género, reproducen estereotipos y roles de género en la escuela y sociedad por consiguiente viven de manera implícita la exclusión de género.

Con base a la exclusión de género surge el proyecto “Las interacciones de género en el aula preescolar”. De tal modo que la cultura influye en la reproducción de estereotipos, y para llevar a la reflexión a los alumnos sobre sus actitudes se atenderán estos sucesos en aula, con una planificación diseñada para dar atención al género que está inmerso los principios pedagógicos en el PEP 2011 y que favorece al campo formativo desarrollo personal y social.

La aplicación del proyecto se llevó a cabo con actividades que están diseñadas para propiciar el diálogo hacia la convivencia de género, a partir de las vivencias que portan los alumnos. En estas actividades el juego es relevante para realizar la investigación-acción. Registré las diferencias que hacen entre alumnas y alumnos en la cotidianidad y las actividades concluirán con la reflexión, para que conozcan y propongan nuevas formas de solucionar conflictos.

2.1 La educación, el género y la interculturalidad

En tiempos de las legislaciones Romanas A.C., en las que se divide la población en sectores con deberes y derechos desiguales. El ordenamiento jurídico en función de la diferencia dentro de un marco económico de desarrollo se origina en Europa a la caída del feudalismo redescubrieron tardíamente el derecho romano, que sirvió como pauta sustancial para elaborar la ley civil de Francia y otros países, desde los primeros años del siglo XIX hasta nuestros días (Civera, 1936). Dentro de estas divisiones de deberes y derechos, la mujer mantuvo el papel de cuidadora de la prole, no tenían cargos donde participaran en lo público.

El derecho constitucional positivo, aun en la época de revolución francesa juraba por la igualdad, pero no llegó a incorporar el principio completo de la igualdad ante el sufragio para el hombre, y tampoco para la mujer.

En el control social del siglo XIX predominó el paternalismo autoritario en la organización familiar, el fenómeno no dejó de existir y es un hecho que no ingresará la teoría de igualdad de derechos de la mujer hasta muy avanzado el siglo XX el estatus de la mujer (Civera, 1936). Cabe señalar que según Weber (Bourque, 2013), el estatus del individuo depende de las evaluaciones, que otros hagan de él o de su posición social, en prestigio sean positivos o negativos. El estatus se compone de una cierta cantidad de individuos que comparten la misma posición. A diferencia de las clases, los grupos de estatus casi siempre tienen conciencia de su propia posición, ambas categorías lo que hacen es etiquetar para diferenciar.

El término de inclusión se manifiesta en la influencia de Benoit Malón en 1841 (Civera, 1936), con los socialistas utópicos formulando el carácter universal del socialismo con un ideal común, proclama la civilización pacífica, de trabajo y de justicia, la rehabilitación de la vida humana, escarnecida desde hace siglos por el ascetismo cristiano y las largas opresiones familiares, monárquicas, feudales y jurídicas, la reivindicación de la igualdad de derecho para las mujeres y el reconocimiento de los derechos para el niño.

El concepto de género a partir de los años cincuenta, se generaliza en el campo psico-médico, en los sesenta con el feminismo en los setenta cobra relevancia con otras disciplinas, en los ochenta se consolida académicamente en las ciencias sociales, en los noventa adquiere protagonismo público y en este nuevo siglo se constituye en la “explicación sobre la desigualdad entre los sexos” (Lamas M. , 2000).

Los derechos de las mujeres han sido a lo largo de la historia no políticos, considerando que su papel ha sido reproductivo, y benefactoras hacia los otros, siempre ocupadas en el ámbito familiar.

En el siglo XX se realizaron diversos movimientos en pro de la igualdad de las mujeres (Arnot, 2009), algunos de las propuestas subyacen al feminismo liberal como se menciona a continuación:

- “Principio de neutralidad”, de otra manera el gobierno e individuos limitaría el potencial de las mujeres
- La autonomía femenina es crucial para “la superación personal y el sustento básico”

El género o la “mirada de género” (Arnot, 2009) nunca pretende ser exhaustiva ni tampoco única, pero si apunta a ser productiva en su análisis de la importancia social de la educación. Las relaciones de género son fundamentales para la definición del contrato social entre los individuos y están profundamente implicadas en la distribución del poder y el control de la sociedad.

La formación con una perspectiva de género basada en el respeto y la reciprocidad, constituye un enfoque que apunta a enriquecer la convivencia entre hombres y mujeres en el seno de una sociedad orientada a la consolidación de la democracia. Se pretende que los alumnos gradualmente reflexionen sobre algunas actitudes (estereotipos), que afectan o limitan las posibilidades de desarrollo de mujeres y hombres, las prácticas de exclusión y la discriminación que se ejercen en su entorno y las alternativas que contribuyen a plantear relaciones humanas desde una base de respeto.

La definición de estereotipo deriva del griego *estero* significa sólido y *tipos* significa molde o modelo.

Los estereotipos funcionan como concepciones preconcebidas culturalmente (SEP, 2009), es la representación de lo que son o deben ser las mujeres y los hombres, o de lo que hacen según su condición de género, los medios de comunicación reafirman las construcciones sociales a través de ideologías de lo que representa ser mujer o ser hombre que no corresponden del todo con la realidad.

Se trata de creencias rígidas y sobre generalizadas acerca de los atributos asociados a los hombres o mujeres en categorías de interpretación de la realidad esta categorización es un proceso humano natural, pero en los estereotipos la información incluye categorías demasiado inflexibles (Sales, 1997). No se racionalizan los sentimientos negativos y se justifica como “natural” las conductas de agresión verbal, hablar con ironía, el ataque físico o excluir a la otra o al otro.

Las prácticas y las representaciones sociales (SEP, 2011), son términos de las ciencias sociales para referirse a las personas que hacen, a sus modos de hacerlo (prácticas) y a los significados (representaciones) que esas acciones tienen para las personas. Es el significado que damos a lo que hacemos y lo que somos puede verse en el arte, en los símbolos, en las creencias y en las ideas sobre lo que deben ser las mujeres o los hombres.

El rol de género, tiene funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con las ideas de los que debe ser femenino o masculino, esos papeles están distribuidos de manera jerarquizada, desigual y discriminada.

En la búsqueda por una “igualdad de oportunidades”, se puede incurrir en sesgos de género que implica una inclinación hacia un lado llámese mujeres u hombres, implicando el forzamiento de discurso, prácticas y representaciones para favorecer, en detrimento del otro o de la otra.

La reproducción de estereotipos de lo femenino y lo masculino con representaciones sexistas en las revistas y publicidad, la imagen de la mujer como objeto sexual y de igual manera los hombres aparecen estereotipados como los activos, que realizan acciones que implican riesgo. Así la cultura es un resultado, pero también puede ser una mediación continua.

Los seres humanos nos vemos enfrentados a un hecho básico que es idéntico en todas las sociedades, existe una diferencia corporal entre mujeres y hombres específicamente biológica. La representación cultural de este hecho tiene la complejidad relativa al desarrollo de cada sociedad. Por eso el ámbito cultura, más

que un territorio, es un espacio simbólico definido por la imaginación y determinante en la construcción de la imagen de cada persona (Lamas, 2008).

La educación intercultural establece una relación entre culturas basada en el respeto a la diversidad y el enriquecimiento mutuo; sin embargo no es un proceso exento de conflictos. Estos entendimientos se asumen mediante el respeto, el diálogo, la escucha mutua y la concertación. Es importante aclarar que la interculturalidad no se ocupa sólo de la interacción que ocurre entre los pueblos, además involucra lo que sucede entre un hombre y una mujer, un niño o un anciano.

En el proyecto se plantea desde un enfoque socio-afectivo de la interculturalidad, en la adopción de la resolución de conflictos como hilo conductor, integrando la teoría y práctica. La educación intercultural no sólo se plantea desde la necesidad de conocer a la otra o al otro, sino desde el sentir y la vivencia propia, la modificación y creación de actitudes, conociendo la contradicciones existentes en la convivencia de género a partir de una problemática (AMANI, 2009).

La interculturalidad remite a la interdependencia, supone una actitud abierta ante la diversidad cultural. Implica el diálogo crítico, la comunicación entre las personas pero también auto-crítico (Soriano, 2001), de las propias actitudes y el descubrimiento y respeto de cualidades alternativas. En el salón de clases se debe promover la escucha, hablar con el otro y el respeto a la singularidad de cada persona:

Así es que el diálogo con el otro, es respeto a la singularidad y a la alteridad de otro es lo que me empuja... a intentar ser justo con el otro –o conmigo mismo como otro-” (Skliar, 2007)

Así el diálogo nos debe hacer sentar las bases para una concepción pedagógica intercultural que dé respuesta a nuestras realidades multiculturales y los desafíos de la globalización.

La concepción de la pedagógica intercultural como filosofía de vida en el trabajo docente se relaciona al derivar que la enseñanza es una disciplina humana. Enfatizando la importancia en el ser humano que se quiere formar en una “educación para elegir y empoderar”, porque los seres humanos se hacen y se rehacen socialmente, al ser inacabados e inconclusos (Freire, 2004).

Para lograr generar un ambiente de aprendizaje en el aula, implica la disposición de transmitir confianza y respeto, aunque es un espacio complejo porque en él se encuentra una variedad de puntos de vista.

Por consiguiente la atención de las barreras para la participación y el aprendizaje abren nuevas oportunidades para los alumnos en las relaciones sociales, favoreciendo la autoestima, la escucha y la expresión de sus inquietudes para que gradualmente amplíen las competencias sociales dentro y fuera de la escuela, de esta manera encaminarse hacia una vida independiente. La estrategia que sustenta la intervención del proyecto es el trabajo cooperativo y el juego.

Las escuelas deben acoger a todos sin importar sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, lingüísticas y de género. Pero en búsqueda de igualdad de derechos se combina con la desigualdad social al considerar que es heterogénea la sociedad, la dominación de clase es el medio de poder visible y lo que marca como igualdad de los individuos, es el dominio de una clase sobre otra, “la igualdad de derecho contra la desigualdad de hecho” (Touraine, 2002), esto es lo que se práctica en las políticas educativas actuales enunciativas.

Es un reto para la escuela tradicional basada en la homogeneidad que los alumnos se integren a una sociedad diversa. Con procedimientos que promuevan la convivencia y valorar y aprovechar los conocimientos de los otros. La transformación de la práctica educativa en el actuar cotidiano, en el aula y espacios abiertos cuando los niños y niñas se enfrentan a situaciones donde expresan ideas y actitudes de cómo deben comportarse, jugar y con quienes compartir espacios. En ese momento, es cuando entran en conflicto y para mirar ese problema es necesario invitar a la reflexión a los alumnos para descubrir lo

que no se sabe, que en este caso es evitar excluir, por eso es necesario ir más allá de los contenidos, y tomar en consideración lo emocional para consolidar conocimientos (Ruíz, 2004).

El espacio formativo en el aula es privilegiado para la integración en las interacciones verbales y conductuales tienen un papel importante en el tipo de ciudadano y sociedad que queremos formar, en este lugar coinciden niñas, niños y adultos de diferentes lugares y culturas, estereotipos, y géneros que son formas de interpretar el mundo y de relacionarse en el contexto. Por estas circunstancias es importante promover en los alumnos oportunidades para estudiar, convivir, jugar y expresarse, tomando en consideración sus necesidades y capacidades particulares que contribuirá a tomar la llamada que impulsa, a tomar decisiones que conectan a la escuela con la sociedad.

2.2 Contexto y desarrollo social

Para Vygotsky el entorno social influye en el aprendizaje, las actitudes y las creencias, tienen una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa, forman parte del proceso de desarrollo que moldean los procesos cognitivos.

Por contexto social se entiende el entorno social íntegro, es decir, todo lo que haya sido afectado directa o indirectamente por la cultura en el medio ambiente del niño. El contexto social debe ser considerado en diversos niveles (Bodrava, 2004):

- Nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuo (s) con quien (es) el niño interactúa en ese momento.
- Nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño tales como la familia y la escuela
- Nivel cultural o social general, constituido por elementos de la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y el uso de la tecnología.

Como se puede observar en estos niveles se describe el entorno inmediato de los alumnos por eso cuando ingresan a la escuela las vivencias previas son indudables, como las relaciones con las personas cercanas a él, la organización de la familia o escuela así como los rasgos propios de la cultura comenzando con el lenguaje como base principal de comunicación y transmisor de creencias.

Al reproducir situaciones vividas en el juego los niños asimilan sus esquemas de acción y deseos (afectividad), transformado todo lo que en la realidad pudo ser penoso, haciéndolo soportable e incluso agradable. Para el niño el juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectiva. Los símbolos lúdicos de juego son muy personales.

El lenguaje es gran mediador cultural que permite al niño adquirir una progresiva internalización mediante el empleo de signos verbales sociales y transmisibles oralmente. La interiorización ocurre cuando la conducta externa “se introduce en la mente”, con la misma estructura, enfoque y función que su manifestación exterior, como al sumar números con los dedos es una conducta exterior; sumarlos mentalmente es básicamente la misma conducta pero interior (Bodrava, 2004).

En los niños pequeños, la mayor parte de sus conductas son externas y visibles. Cuando comienza el proceso de interiorización, podemos ver en sus acciones manifiestas las raíces de funciones mentales superiores (Bodrava, 2004), tales como el intento de dirigir la memoria tarareando o cantando repetidamente algo para sí mismo, otro ejemplo es cuando un alumno se la pasa regulando a los demás para esperar turno, porque a él le da trabajo seguir este acuerdo grupal.

En el aula, la docente puede propiciar el desarrollo y ayudar a los niños a pasar del desempeño con apoyo, al desempeño independiente en la inclusión de género. El proyecto “Las interacciones de género en el aula preescolar”, es una propuesta que busca la reflexión de los niños sobre palabras que excluyen a los otros, actitudes de respeto, diálogo y escucha a través de la convivencia cotidiana, por medio del juego organizado y libre.

El juego como una forma de interacción social que facilita las habilidades del niño para comprometerse con sus iguales en acciones cooperativas, se basa en situaciones sociales, y adopción de papeles. Influye en el desarrollo, en lo cognitivo y social, se amplía el vocabulario, la comprensión del lenguaje, la atención, la imaginación, la concentración, el control de impulsos, la curiosidad, las estrategias para la solución de problemas, y la empatía.

El juego influye en el desarrollo de tres maneras (Bodrava, 2004):

1. Crea la zona de desarrollo próximo del niño. Los papeles, las reglas y el apoyo motivador generador por la situación imaginaria brindan la asistencia necesaria para que el niño actúe, en un nivel superior de su zona de desarrollo próximo.
2. Facilita la separación del pensamiento de las acciones y los objetos En el juego los niños actúan conforme a ideas interiores, más que conforme a la realidad exterior. Separa el significado o la idea del objeto del propio objeto por ejemplo cuando el niño puede hacer que se comporte un cubo como un barco. Esta separación del significado y el de los objetos es preoperatoria para el desarrollo del pensamiento abstracto.
3. Facilita el desarrollo de la autorregulación.

Vygotsky señala que el juego dirige la conducta de una manera específica, al organizarla al conducirla en personajes que representan, como en un pirata o una maestra, y las reglas que son permitidas dependiendo del papel que desempeñan. Por consiguiente siguen determinadas reglas de conducta.

2.3 Relevancia de la convivencia de género

En la actualidad, las políticas internacionales globalizadoras conducen a la educación a preparar a los alumnos con elementos, para dar respuestas a

conflictos derivados de las diferencias y las desigualdades, de los ámbitos identitarios y de socialización, de la exclusión y los intentos de “integración” (Vila, 2012), entendida como homogenización, lo cual hace que la participación e interculturalidad sean una necesidad social y educativa.

Las identidades y diferencias en la educación deben suponer tanto la implicación política y social que busque disminuir desigualdades partiendo de la diferencia, como una sensibilización y toma de conciencia con respecto a la realidad de que todos y todas sean educados en la diversidad.

En la pedagogía intercultural se pretende promover relaciones dialógicas e igualitarias entre personas que pertenecen a mundos de significados distintos. Interviene mediando en los conflictos presentes en los procesos convivenciales de estos procesos, sin ignorar las relaciones de poder dadas, identificándolas y estableciendo recursos desde la formación personal humanista para la generación de estrategias que trabajen dichos conflictos. Es un proceso permanente, siempre incabado, marcado por la deliberada intención de promover relaciones (democráticas) entre personas, en la convivencia pacífica, rompiendo con una visión reducida de la cultura, que en este caso sería promover la capacidad de apertura al diálogo en los acuerdos de género.

2.4 Propuesta de intervención

La propuesta de intervención se aplicó en el “Jardín de Niños Ixmati” en el ciclo escolar 2012-2013 dentro del periodo del 15 de octubre al 08 de noviembre del 2012. Ubicado en la Colonia Gabriel Ramos Millán Delegación Iztacalco. Esta zona es de clase media, al centro escolar asisten niños de diferentes colonias cercanas y de otras delegaciones como Iztapalapa y Coyoacán esta circunstancia se debe a la ubicación de los empleos de los tutores, su nivel económico es variado. Cabe mencionar que los nombres de alumnos y escuela han sido modificados para resguardar la identidad de estos.

Los proyectos se convierten en oportunidad para aprender a respetar y aprovechar las características, conocimientos, experiencias y personalidad de cada alumno para realizar el proyecto se planteará un plan de acción para generar espirales de acción (Latorre, 2007), que se obtendrán de los procesos que estarán en constante cambio, que dirá lo que ha ocurrido en el grupo de aplicación.

Las actividades se diseñaron para que los alumnos se integren en grupos cooperativos, esta organización se fundamenta en la perspectiva social, idealmente tiende a promover en los alumnos la capacidad de ver las cosas desde la perspectiva de los otros, de entender cómo percibe la otra persona una situación. Para suscitar una perspectiva social, que es lo contrario del egoísmo y la fijación en las propias opiniones, conociendo a los otros en su manera de ver determinadas situaciones, como en este caso son las interacciones de género y convivencia.

La cooperación añade a la colaboración un plus de solidaridad, de ayuda mutua que hace que quienes en un principio simplemente colaboran para ser más eficaces acaben tejiendo entre ellos lazos afectivos más profundos. Etimológicamente se diferencian los verbos colaborar y cooperar, colaborar proviene del latín *collaborárees* “*trabajar juntamente con*”, y cooperar proviene del latín *cooperari*, *operari cum*, cuya raíz significa trabajo pero también “*ayudar juntamente con, ayudarse apoyarse mutuamente, interesarse uno por otro*”, (Pujolás, 2009).

El proyecto de investigación-acción “Las interacciones de género en el aula de preescolar”, se aplicó a niños y niñas en edad de cinco años a seis años. Se partió del concepto género, como una construcción social para hacer referencia sobre prácticas de lo que debe ser femenino y masculino. El Programa de Educación Preescolar 2011, indica que los niños se encuentran en proceso de construcción de identidad en cuanto a acciones de los roles femeninos y masculinos y que los manifiestan en interacción con los compañeros, con base a lo mencionado se propone propiciar actitudes positivas de género.

Dentro de la educación preescolar, la transmisión cultural opera a través del lenguaje oral, las actitudes e intervención de los adultos en la escuela, de la interacción entre niñas y niños, de las normas que permiten o prohíben las actividades que se promueven o no. Si se considera que “hablar es hacer y que lo que se hace al hablar es construir el mundo”, (SEP, 2009). Así que es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para verificar que sean funcionales e incluyentes y atender conflictos cotidianos en aula.

Este trabajo promueve acciones sociales y no individuales, donde se pretendió generar una interdependencia positiva, e interacción. Por eso se hace una continua revisión para establecer mejoras constantes, para llegar a un fin común y que sus integrantes aprendan juntos, se ayuden, se relacionen en ese constante aprender a convivir, dialogar y escuchar.

2.5 Propósitos de intervención

El proyecto tiene como propósito la promoción hacia la convivencia sana de género entre las niñas y niños, para ello:

- Generar ambientes de aprendizaje orientados hacia la convivencia de género en las actividades cotidianas.
- Partir de los conocimientos previos de los alumnos sobre el género.
- Motivar el diálogo y socialización por medio del juego.
- Planificación flexible.

2.6 Enfoque

El diseño de la planificación se organizó para atender los procesos educativos que se desarrollaron a lo largo del proyecto. La intervención-acción se revisó continuamente para seguir los ciclos que se aplicaron, con flexibilidad a las necesidades del grupo.

La planeación didáctica con enfoque de género, implica que en los contenidos escolares se consideren los conocimientos y valores propios de los niños y niñas, respetando ritmos de trabajo, formas de aprender y características propias del contexto social y familiar sin distinción de género. (SEP, 2008)

El juego como eje de trabajo, para regular la conducta en situaciones imaginarias creadas. En cada situación imaginaria se dio una serie de papeles y reglas que se consensaron con los alumnos. Cabe mencionar que la situación imaginaria es aquella que los niños crean, en el juego los niños no actúan a su antojo puesto que obedecen a determinadas reglas de conducta, por ejemplo los niños distinguen entre jugar a la mamá y jugar a la maestra. (Bodrava, 2004)

El enfoque de competencias añade a las exigencias escolares una finalidad principal que es, propiciar que los alumnos integren sus aprendizajes y los utilicen en su vida cotidiana.

Las competencias se relacionan estrechamente al enfoque interdisciplinar que corresponde a una evolución de la reeducación de los alumnos que, parten de conocimientos base de su contexto social que han vivido, los desglosa y analiza en los distintos campos formativos para construir nuevos conocimientos con integración significativa, donde se va evolucionando a capacidades relacionadas con el desarrollo del pensamiento formal.

Este proyecto se centra en el campo formativo desarrollo personal y social, donde se favorecerán los siguientes aspectos:

Aspecto: Identidad personal

Competencia: Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.

Aprendizajes esperados:

Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.

Muestra interés, emoción y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades.

Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren.

Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no, considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir.

Apoya a quien percibe que lo necesita.

Aspecto: Relaciones interpersonales

Competencia: Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.

Aprendizajes esperados:

Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o fútbol.

Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.

Explica que le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.

Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.

Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.

Aspecto: Relaciones interpersonales

Competencia: Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.

Aprendizajes esperados:

Habla sobre experiencias que pueden compartirse, y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.

Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.

Muestra disposición al interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas apoya y da sugerencias a otros.

Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la empatía y el respeto.

Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.

El perfil docente para una educación intercultural que promueve la SEP es:

Con conocimiento y la valoración de la diversidad cultural en el aula que pueda incluir temas atención a la diversidad cultural como el género, para establecer un ambiente escolar que favorezca las actitudes de confianza y respeto fomentando el diálogo con los alumnos y entre los alumnos. (SEP, 2008)

2.7 Registro

En el diario de la educadora se seleccionó y organizó la información mediante la descripción permanente del trabajo en el aula con los alumnos, la cual tiene las siguientes características:

1. Reconstruir situaciones y eventos de aquello que se vivió y de los hechos más significativos.
2. Reflexionar y dar sentido a los eventos.

Este instrumento permite observar la convivencia de la realidad escolar para tener presente lo vivido. Con las siguientes características:

- Descripción general de la dinámica de la clase: organización y desarrollo de la clase.
- Descripción de una o varias actividades (las más significativas).
- Acontecimientos más significativos durante su desarrollo: tipos de conductas, frases textuales (de profesores y alumnos).
- Descripción de conflictos (si los hubo) entre los alumnos y entre los alumnos.
- Mediación docente.
- Adecuaciones a las actividades.
- Reflexiones que surgen durante el desarrollo de las actividades o después de las mismas. (SEP, 2006).

Los referentes a considerar en el proyecto serán: el género, no discriminación, convivencia, estereotipos y acuerdos grupales en la disciplina.

2.8 Evaluación

Como es un proyecto de intervención acción donde la metodología es cíclica la evaluación será en trabajo continuo, sistemático, flexible orientado a valorar la evolución de los aprendizajes esperados de los alumnos de acuerdo a las necesidades y logros detectados en procesos de aprendizaje.

Los indicadores de desempeño están integrados por los aprendizajes esperados que son un referente específico y propio de la evaluación de competencias, que propicia de manera objetiva, el grado cualitativo en que se manifestarán (Ver anexo 5)

En el diseño de los referentes de evaluación se valoran en las competencias:

- Análisis de las competencias y aprendizajes esperados
- Elaboración de indicadores de desempeño en los cuales se concretan las competencias específicas y aprendizajes esperados.

2.9 Cuadro uno de intervención

Proyecto: Intervención docente. Estrategia didáctica.

PROPÓSITOS	PROYECTOS PROPUESTOS
<p>Incluir un tema de relevancia social.</p> <p>Partir de acuerdo a lo que saben los alumnos sobre el género.</p> <p>Por medio del juego motivar el diálogo y socialización.</p> <p>Planificación flexible.</p>	<p>1. ¿Qué pasaría si...? (lecturas). Para propiciar el diálogo se favorece la actividad con lecturas que tienen por tema "Mi papá" (Browne, Mi papá, 2008) y "Mi mamá", (Browne, Mi mamá, 2005) partiendo de los conocimientos previos y experiencias de los alumnos, realización de sus propios registros (la elaboración de libros) para expresar las interacciones de género en su contexto. Duración dos semanas del 15 al 26 de octubre 2012.</p>
SUPUESTO	<p>2. Compartiendo juguetes (lo público y lo privado). Es una actividad diseñada con actividades por día, en donde se les propone a los alumnos juegos que incluyen a quienes "no pertenecen a su género". Duración cinco días del 19 y 30 de octubre y del 5 al 7 noviembre 2012.</p> <p>3. ¿Qué sentimos? (reflexiones y autoevaluación). Retomar las dos actividades anteriores y cuestionarles, lo que les gustó y las dificultades. A través de la reflexión proponer posibles soluciones ante las dificultades que se presentaron y reconocer sus logros. Duración dos días 8 y 9 de noviembre 2012.</p>
<p>Como docente conocer la diversidad cultural de los alumnos con los que trabajo, y partiendo de sus diferencias, propiciar la reflexión de situaciones que viven cotidianamente sobre las interacciones de género en preescolar. Diseño de actividades para promover un ambiente que favorezca la escucha el dialogo y la empatía entre niños y niñas</p>	
INDICADORES	EVIDENCIA

Los aprendizajes esperados del campo formativo Desarrollo Personal y social, de los aspectos identidad personal y relaciones interpersonales	En la aplicación del proyecto los alumnos disminuirán las barreras para la participación y el aprendizaje por medio de la inclusión.
	RECURSOS
	Planeación de actividades Diario de la educadora Indicadores de desempeño Programa de Educación Preescolar 2011 Patio Juguetes Libros Biblioteca Pintura y papel

2.10 Diseño de las actividades

El diseño del proyecto se sustenta en el enfoque intercultural de género, implica un tratamiento pedagógico de los contenidos escolares, como docente considero los conocimientos y valores propios de los niños, respetando los estilos de aprendizaje y contexto.

De acuerdo a lo expresado anteriormente la planificación es del 15 de octubre al 09 de noviembre del 2012, en donde promuevo el desarrollo de la convivencia, diálogo, escucha, empatía, interiorización de acuerdos y respeto. Para favorecer la convivencia y el acercamiento al otro en la escuela, dependerá de las formas de relación en el aula, de la organización del trabajo y del tipo de actividades.

En las actividades de este proyecto no ambiciono obligar el cambio de comportamiento de los niños, pero sí conocer las manifestaciones de la convivencia de género que adquirieron en sus entornos de modo que, a partir de

sus actitudes invitarlos a la reflexión, para propiciar la inclusión entre pares por ello propongo lo siguiente:

Proyecto uno

Situación de aprendizaje: ¿Qué pasaría sí...?

Actividades:

- Acuerdos grupales.
- Lectura de los libros “Mi papá” y “Mi mamá” (Browne, Mi mamá, 2005) (Browne, Mi papá, 2008)
- Inferencias de textos.
- Realización de libros en colectivo y de manera individual.
- Trabajo colaborativo.
- Exposición de trabajos a los compañeros y compañeras.

Duración dos semanas, se dedicará una semana para cada libro, se vinculará con el Plan Nacional de Lectura como parte del ejercicio diario en la promoción de la lectura en el aula. Las lecturas mencionadas se realizarán por capítulos.

Recursos:

Libros “Mi papá” y “Mi mamá” del autor: Anthony Brown, hojas, pintura, biblioteca, salón y patio.

Duración: Dos semanas, se llevará la actividad al iniciar el día

Participantes:

Alumnos de preescolar tres

Campo formativo:

Desarrollo personal y social

Aspecto: Relaciones interpersonales

Otros campos formativos relacionados:

Lenguaje y comunicación (lenguaje oral y escrito), Exploración y conocimiento del mundo (social) y Expresión y apreciación artísticas (expresión y apreciación visual)

Competencia que se favorece: Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.

Aprendizajes esperados:

Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.

Muestra interés, emoción y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades.

Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren.

Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no, considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir.

Apoya a quien percibe que lo necesita.

Relaciones interpersonales.

Proyecto 2

Situación de aprendizaje: Compartiendo juguetes (Lo público y privado)

Actividades:

- Comentaremos una situación problema en el aula: Compartir juguetes en la escuela.
- Organización en espacios abiertos y cerrados.
- Trabajo colaborativo.
- Harán una lista de juguetes.
- Clasificarán juguetes por sus cualidades y semejanzas de uso.
- Contarán la cantidad de juguetes.

- Registrarán la cantidad de juguetes y los nombres de estos.
- Propondrán los juegos que les gustaría que se llevaran a cabo.
- Anotaré sus ideas y acuerdos.

Duración una semana.

Recursos:

Papeles de diversos materiales y colores, marcadores, salón, patio, muñecas, muñecos de acción, coches, canicas, cuerdas para saltar etc.

Duración: Una semana

Participantes:

Alumnos del grupo de preescolar tres

Campo formativo:

Desarrollo personal y social

Aspecto: Identidad personal y autonomía

Otros campos formativos relacionados:

Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Desarrollo físico y salud (equilibrio), Exploración y conocimiento del mundo (social)

Competencia que se favorece: Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.

Aprendizajes esperados:

Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que se es importante la colaboración de todos en una tarea compartida.

Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.

Explica qué le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.

Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.

Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, empatía para favorecer la convivencia.

Proyecto 3

Situación de aprendizaje: ¿Qué sentimos?

Actividades:

- Retomar los proyectos, ¿Qué pasaría si...? y Compartiendo juguetes (lo público y lo privado)
- Preguntas generadoras para propiciar la autoevaluación: ¿Cómo se sintieron al compartir el trabajo con sus compañeros y compañeras? ¿Qué les gusto y por qué si o por qué no? ¿Fue fácil compartir? ¿Fueron aceptados, qué sintieron? ¿No fueron aceptados, que sintieron?
- Como cierre desarrollarán el portador de texto la receta, para propiciar el trabajo colaborativo.

Recursos:

Carteles como productos de las actividades anteriores del proyecto, y fotos de las mismas, platos, cubiertos, vasos, comida y recetas

Duración: Dos días.

Participantes:

Alumnos de preescolar tres.

Campo formativo:

Desarrollo personal y social.

Competencia que favorece:

Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.

Otros campos formativos relacionados:

Lenguaje y comunicación (lenguaje escrito), Pensamiento matemático (número) y Desarrollo físico y salud (coordinación, fuerza y equilibrio)

Aprendizajes esperados:

Habla sobre experiencias que pueden compartirse, y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.

Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.

Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas apoya y da sugerencias a otros.

Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la empatía y el respeto.

Habla sobre las características individuales que caracterizan a las personas de género.

Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.

CAPÍTULO TRES ANÁLISIS DE LOS ENCUENTROS Y DESENCUENTROS EN EL AULA DE PREESCOLAR

Para la realización del diagnóstico y para la evaluación de los proyectos, registré los sucesos más importantes del aula en el diario de la educadora, de acuerdo a las actitudes repetitivas relacionadas al género, realice un instrumento con cinco categorías: rol de género, no discriminación, convivencia, estereotipos y disciplina. Estas condiciones las he conceptualizado con base a los Planes y Programas de la Secretaría de Educación Pública, esto significa que se encuentran dentro del currículo de Educación Básica.

3.1 Aplicación de los proyectos:

1. ¿Qué pasaría sí...?
2. Compartiendo juguetes
3. ¿Qué sentimos?

3.2 Proyecto uno

Situación de aprendizaje: ¿Qué pasaría sí...?

Duración: dos semanas

Inicio de actividad:

Comenzamos con dos lecturas que tienen por título “Mi mamá” y “Mi papá”, partiendo de las experiencias de los alumnos hablarán de los roles de género en su contexto, después registrarán a través de dibujos lo que viven en casa, recopilarán sus producciones para formar libros.

Registro del desarrollo:

Les mostré los libros de título “Mi mamá y Mi papá” y prefirieron “Mi papá”, así que con este texto iniciamos, pero interrumpían constantemente, porque querían estar muy cerca del libro para observar con mayor claridad los dibujos, en ese momento les dije que si permanecían jalándose y encimados no iban a escuchar, dados estos acontecimientos la lectura se llevó por tres capítulos en tres días. Los niños intentaron autorregularse entre pares recordándose los acuerdos que ellos hicieron con dibujos y que pegaron en la pared para: esperar turno para hablar, escuchar a los demás, evitar empujar, respetar los acuerdos del grupo y compartir.

Los alumnos indicaron lo que les gustó de la lectura diciendo que, “el personaje principal era un señor, un papá, qué lo qué hace, es ser papá”, cuestioné ¿Cómo que ser papá? un alumno me dijo, “si es como son los papás” entonces empezaron a interrumpir, otro niño decía qué, “su mamá también nada rápido pero que su papá no”, señalaron pasajes del libro en diferente orden, algunos se desesperaron y defendían sus puntos de vista y no escuchaban las opiniones de los demás, así que como no había una participación organizada les propuse retomar el libro, ya siguiendo la secuencia de las páginas, ellos veían una página en la cual sentían el deseo de intervenir levantaban la mano para esperar participar, así conocieron las ideas de los otros.

Comentarios de los alumnos:

Alberto _“las mamás son más miedosas que los papás y les tienen miedo a las ratas y bichos”_

Omar _“mi mamá a qué sí les pega a las ratas y bichos con la chancla o la escoba”_

Edgar _“yo quisiera tener un peluche como papá”_

Gael y Lorena _“Ese papá del cuento es raro, diferente a papá, porque corre rápido y nada”_

Lorena e Israel _“A ti no te toca Edgar”_

Edgar ¿ _“Se parece un poco a mi papá por que hace muecas, se viste igual, me hace reír, juega y hace reír a mis amigos”_

Lorena _“El mío hace muecas, papá se viste de gorila, pez, hipopótamo, es un cantor (cantante), y un bailarín, pero no tiene tostador”_

Alberto _“Si ríe. Pero tu papá Lina corre a ratos. Mi papá nada profundo, y puede comer siete carnes enteras”_

Lorena _“Si camina rápido mi mamá, mi papá no”_

Alberto _“Tu papá camina rápido y tu mamá no”_

Laura _“Lento camina su papá”_

Edgar _“Si camina rápido mi papá y le gusta luchar”_

Francisco _“Mi papá camina rápido y no nos espera”_

Alberto _“No lucha mi papá, pero mamá puede ganar carreras y papá no, tiene flojera y toma caminos muy largos, mi mamá toma caminos cortos”_

Israel _“Mi papá y mi mamá no corren, ellos caminan”_

Omar _“No Israel, ellos hablan del cuento que ese papá gana una carrera corriendo”_

Israel _¡”Aaaaaaah, sí!”_

Alejandra _“Mi papá siempre está enojado y mi mamá también”_

Silencio

Gael _“También mi papá se enoja mucho pero dice mi mamá que esas cosas no las puedo contar”_

Risa

Alberto _“Si mis papás también se enojan pero ellos si se contentan”_

Gael _“Mi papá no”_

Omar _“Miren mi papá come mucho más que mamá, está panzón”_

Se escuchan muchos comentarios al mismo tiempo sobre la forma en que comen los papás y risas

Francisco _“También mi papá come mucho”_

Cambio de hoja y miran al papá que come como un caballo luego toma el libro

Omar y le muestro como compartir las imágenes con los compañeros y cambia de hoja otra vez.

Les pregunto _ ¿"Qué ven ahora"?_

Lorena _ "Aaaah si es fuerte mi papá"_

Alberto _ "Mi papá no le puede ganar a mamá" _

Israel _ "Mi papá es muy fuerte" _

Edgar _ "Tiene que ser fuerte porque si no parecería mujer" _

Alberto _ "Pero a correr mamá le gana" _

Francisco _ "Mi papá es más grande que mi mamá" _

En eso todos están de acuerdo

Gael _ "Pero mamá es más suave" _

Omar _ "También papá" _

Se dividen los comentarios sobre, cuál de los dos es más suave

Francisco _ "Papá es alocado" _

Comenta la mayoría, _ "si es alocado papá" _

Pregunté _ ¿"Cómo alocado"?_

Francisco _ "A si mira, cuando se enoja o se pone borracho mi papá se va de la casa o grita" _

Gael _ "Si luego suceden esas cosas" _

Alberto _ "Sí a veces" _

Lorena _ "No, mi mamá es la que se enoja y rasguña a papá" _

Alberto _ "Mi mamá no puede jugar fut bol pateo todo chueco, mamá es muy débil, muy débil" _

Alberto _ "No sé si, mamá juega fútbol, ella siempre está trabaje y trabaje" _

Lorena _ "Mamá juega bien" _

Israel _ "Los dos me hacen reír" _

Edgar _ "Papá luego me hace reír más" _

Gael _ "Los dos me hacen reír" _

Laura _ "Mamá me hace reír más" _

Alejandra _ "Los dos me quieren" _

Omar _ "Los dos me quieren" _

Después los invité a proponer que les gustaría cambiar al cuento. En una hoja de rota folio registré las ideas que los niños me dictaron y finalmente se las leí, ellos decidieron que ideas eran coherentes y cuales les gustaron para hacer el cuento en colectivo. Cabe mencionar que no cambiaron las actividades en el cuento colectivo, se centraron principalmente en las siguientes acciones que realizan los varones de su contexto en la cotidianidad como, ser el papá que llega del futbol o del trabajo, el papá acostado, el papá fuerte, el papá chistoso, así repitieron lo dicho en el texto.

En el siguiente día los apoyé a organizarse por grupos de trabajo, anticipadamente preparé dos mesas con tres sillas, y dos colchonetas, de esta manera eligieron el lugar donde les gustaría hacer la actividad. Ahora de manera individual realizaron sus textos a partir de dibujos con una versión que ellos eligieron, retomaron ideas del libro y otras que inventaron de acuerdo a sus vivencias. Hubo quienes consultaban constantemente el texto para copiar las ideas originales del libro, pero nuevamente les explique, que ellos podían cambiar el contenido del libro con actividades que realiza su papá durante el día. Entonces Israel mostró un dibujo de su papá en la oscuridad sin miedo, inmediatamente los demás empezaron a representar a sus padres en diversas acciones.

Recopilaron sus producciones y las expusieron, hablaron de las experiencias con los papás en casa, mientras escuchaban les recordé un par de veces poner atención a los relatos de los compañeros. Comentaron cosas que suceden en casa, “papá duerme durante mucho tiempo, que ronca, que trabaja, que se enoja como gorila, que los hace reír, que no cocina, que es muy fuerte y que no tiene miedo”.

También hicieron dibujos de mamás y les dije que otro día tocaría la lectura del libro de “Mi mamá”, ellos recordaron que ya lo han explorado en la biblioteca y dos alumnos mencionaron que lo llevaron a casa para leerlo.

En el siguiente día mostré un libro que es parte de la colección del mismo autor del libro “Mi papá”, pero ahora el título es “Mi mamá”, la dinámica fue que los dos niños que ya lo habían llevado a casa lo infirieran, y recordaron a la mamá del texto de la siguiente manera: la mamá cocinando pasteles, esa fue la imagen evocada por los alumnos, por consiguiente retome el libro y comencé la relectura.

Escucharon atentamente la lectura, después pregunté ¿Qué actividades hacen sus mamás? Inmediatamente ellos empezaron a decir que es cocinera y mariposa, aunque hablaban todos al mismo tiempo por eso, les recordé levantar la mano y esperar el turno es necesario para escuchar a todos.

Ellos poco a poco bajaron el tono de voz y esperaron para hablar, siguieron mencionado actividades que hacen sus mamás cotidianamente como lavar, planchar, cocinar, limpiar la casa y Edgar mencionó: “Ahhh mi mamá se la pasa subida en su taxi, llega muy noche porque se la pasa trabajando, pero voy a hacerla cocinando un pastel”.

Después los alumnos hicieron dibujos referentes a las actividades que realizan las mamás, ellos expresaron lo siguiente, Edgar dibujó a su mamá muerta porque dijo que, “un día mi mamá se desmayó y yo que soy el hijo, voy a tener que crecer solo”, dibuja a un niño pequeño, que después en varias imágenes va creciendo hasta que se hace adulto, me pidió otra hoja en donde menciona, “es que mamá va todo el tiempo en taxi”.

Este alumno tenía tanto que decir que no solo plasmó dibujos sobre las lecturas, habló de otras situaciones de su vida que le preocupan y que ha vivido en casa, como un funeral que vivió hace un par de meses atrás, o el día en que enfermó su mamá.



Foto uno. El dibujo de Edgar explica el desmayo de su mamá.

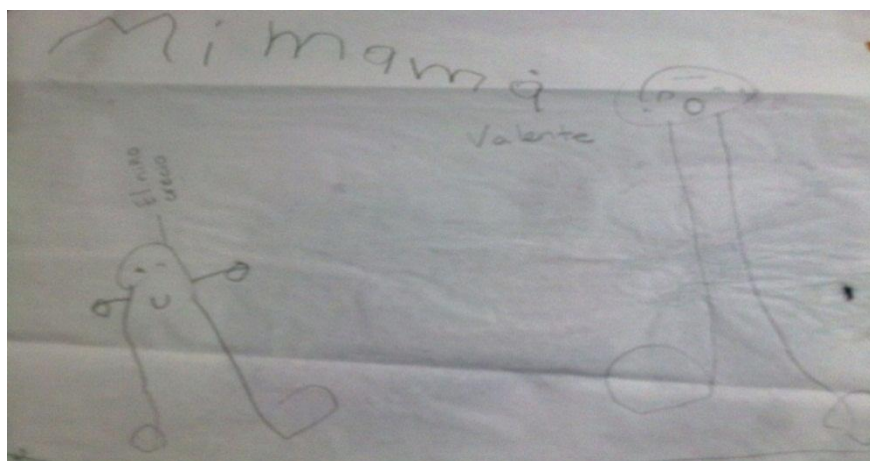


Foto dos. Edgar "el día en que el hijo creció solo".

Luego los alumnos continuaron diciendo en coro: "me gustaría que mamá hiciera pasteles", Israel, Alberto, Laura, Omar y Gael, dibujaron a su mamá cocinando pasteles, Alejandra y Lorena las dibujaron como mariposas. Las siguientes imágenes son el producto de las lecturas "Mi mamá" y "Mi papá"

Las cinco fotografías resumen los dibujos de los alumnos, en las cuales visualizan a su mamá en una actividad que encuentran central, cocinar y atender a los hijos, durante la lectura evocaron que la mamá es quien les cocina.



Foto tres. Gael, "Mamá es pastelería".



Foto cuatro. "Mi mamá hace pasteles y los acomoda en la mesa".

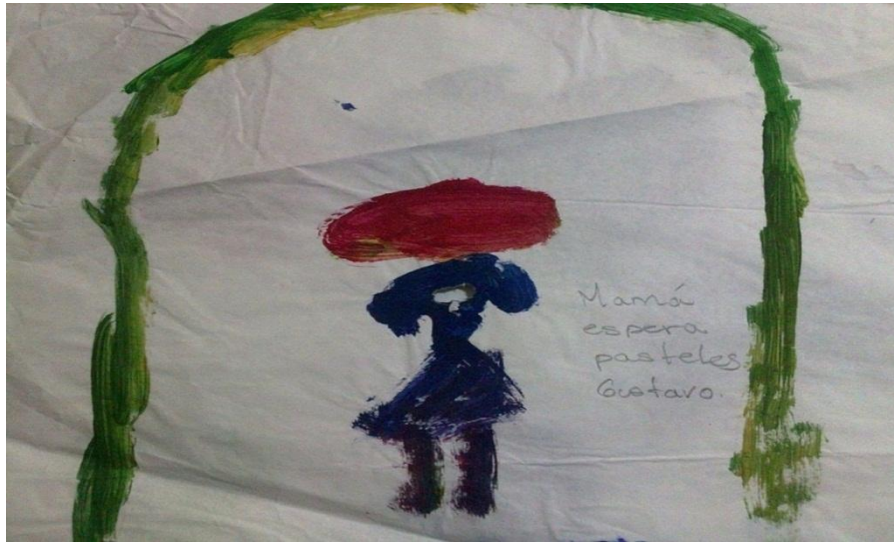


Foto cinco. "Mamá espera pasteles".



Foto seis y siete. Están representando una mamá mariposa, las alumnas Alejandra y Lorena, explicaron los dibujos así respectivamente, "mamá es bella como una mariposa y dulce" y "mamá es bonita como una mariposa".



Foto ocho. Francisco explica que su mamá guarda objetos y limpia la casa.

Cabe mencionar que el libro contiene diversas actividades como, astronauta, cocinera, linda, pintora, la mujer más fuerte del mundo, jardinera, hada, cantante, rugir como un león, confortable como un sillón, dura como rinoceronte, bailarina, estrella de cine, empresaria, una supermamá, ser divertida y malabarista, sin embargo los alumnos visualizan a su mamá con una actividad central, que es cocinar.

Los niños y las niñas les asignan mayor variedad de acciones a los papás y así lo expresan:



Foto nueve. En este dibujo escribe un alumno, "Mi papá no tiene miedo de nada ni siquiera de las ratas".



Foto diez. En este dibujo se muestra a un papá que es, “fantástico para el fútbol”.



Foto once. El alumno expresa que, “papá es chiflado como un cepillo”.

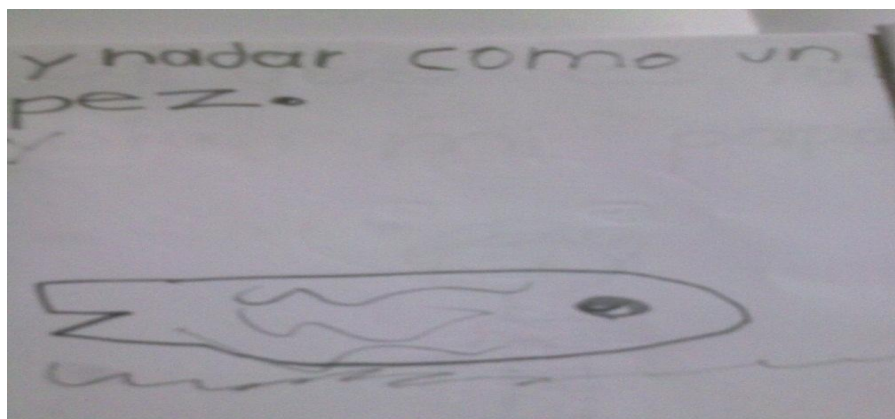


Foto doce. Aquí un papá puede nadar como un pez.

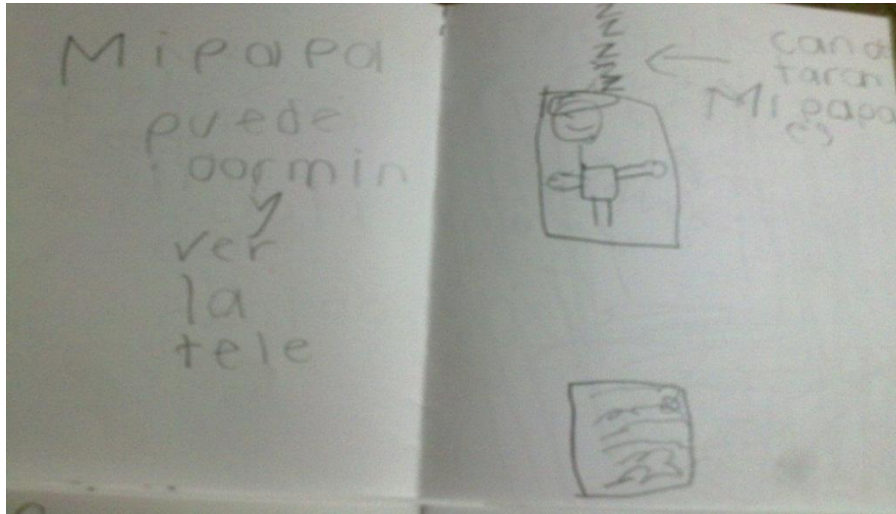


Foto trece. En los dibujos se muestra, “Mi papá puede dormir, ver tele, cantar, es mi papá”.

Les pregunté, ¿Una mamá cómo puede hacer más rápido su trabajo en casa? Los alumnos señalaron que, “le podían ayudar a tender la cama, a lavar trastes no porque se cortan con el cuchillo o rompen los vasos, pero a recoger los juguetes, a recoger la ropa, a llevarle las pinzas para atorar la ropa sí”, ellos se dan cuenta de que necesita ayuda su mamá. Dijeron que sí cooperan en casa pero, que luego los quitan y les dicen que ellos no saben hacer las cosas que son pequeños y que se sienten mal, agregaron que a su papá no le ayudan porque no hace nada en la casa.

Se observa que los alumnos hacen pocas actividades con las mamás, y lo que comparten son los momentos de consumir alimentos. En la familia es notorio que también los papás apoyan algunas veces en actividades del hogar pero quien prepara los alimentos es la mamá o abuela.

La siguiente actividad fue hacer un libro en colectivo. Para organizar el grupo se realizó un sorteo para hacer equipos de trabajo colaborativo con compañeros con quienes no querían compartir el espacio y materiales como Lorena que se negaba a cooperar con Israel y al mismo tiempo él se quejaba de ella. Israel me pidió que lo dejará jugar con un cubo, intervine conversando con ambos y Lorena accedió a

compartir pero antes me dijo “ashhh es que Israel no sabe y es mi juego” le recordé que es un trabajo donde todos cooperaban para realizar los libros colectivos (recopilación).



Foto catorce. Elaboración del libro colectivo “Mi mamá”, Israel no se integró al trabajo con Lorena pero Arturo sí.

Al siguiente día no llegó al trabajo la maestra de preescolar uno por consiguiente, los niños de ese grado se quedaron en nuestro salón y fueron el público a la presentación de los libros, los niños de manera espontánea leían convencionalmente algunas palabras como mamá o papá, (palabras cortas), y hacían inferencias sobre los acontecimientos de sus cuentos. Las niñas se sentaron en su lugar y hojearon libros libremente.



Foto quince. Aquí se encuentran cuatro alumnos de preescolar uno atendiendo a la lectura del libro “Mi mamá”. Los alumnos de preescolar tres no solo infieren el contenido del texto también transmiten a los más pequeños sus creencias sobre el mundo que les rodea.



Foto dieciséis. En este equipo de trabajo los alumnos intentan leer convencionalmente a los compañeros de preescolar uno.



Foto diecisiete. Los alumnos compartiendo espacios y trabajando colaborativamente

Evaluación de la actividad uno

Los niños y niñas hablaron sobre la manera en que se relacionan en la familia, describieron algunos aspectos que en la convivencia les gusta o disgusta, alumnos como Edgar y Alberto se mostraron participativos en clases al exponer sus trabajos en asamblea, fue notoria su aportación porque generalmente son callados y sólo miran a los demás. El tema interesó al grupo, la mayoría participó por eso no esperaban turno, porque todos tenían en ese momento algo que decir, para ellos esas actividades fueron adecuadas para hablar de lo que viven en casa.

Alejandra y Laura escuchaban y opinaban poco, en cambio Gael habló sobre sus experiencias aunque luego decía, “pero dice mi mamá que esas cosas no las puedo contar”, él en general platica lo que le sucede con sus hermanas adolescentes, con su papá o su mamá aunque me pide que no se lo diga a su mamá, quién siempre está presente a la entrada o salida de la escuela.

De los doce alumnos, diez expresan como son ellos en su ambiente familiar de las situaciones que les preocupan. Constantemente les pido que escuchen a los

demás sin embargo conforme avanzan las actividades se van regulando entre pares. Laura muestra dificultad para expresar lo que piensa, permanece callada, cuando desea compartir una experiencia se acerca conmigo y habla en tono bajo para que nadie más escuche, o también habla con quien está a su lado de la misma manera.

En particular Alberto ha mostrado interés por hablar sobre cómo es él y las situaciones que suceden en casa, aunque cuando se expresa lo hace mirando hacia otro lado o en ocasiones en tono bajo, al inicio del ciclo escolar permanecía totalmente callado, su interacción con sus compañeros era comentándoles todo cerca del oído, como en secreto, por algún momento creí que tenía un problema para escuchar, ver o hablar.

Ellos reconocen lo que les hace sentirse disgustados, el ser rechazados en momentos en que no los dejan participar en actividades en casa, se dan cuenta de las tensiones del hogar y el tipo de agresiones que existen en las relaciones familiares.

Los alumnos realizaron textos en colectivo y en individual intercambiaron ideas sobre el contenido, escucharon a los demás aunque sí hubieron interrupciones donde apoyé reorientándolos hacia el tema por medio de preguntas.

Se observó en sus dibujos que los estereotipos de género son parte del contexto social. En la familia miran que las mujeres se comportan de determinada manera como el ser responsables de las tareas domésticas, tiernas, responsables, que no descansan en ningún momento, pero en los hombres ven una imagen de fortaleza, valentía, extrovertidos, violentos y relajados a la vez.

Los niños identifican los roles de género que pueden ejercer o no pueden ejercer su padres y madres, al construir sus conocimientos entran en conflicto de ideas cuando ellos difieren sobre las actividades que miran en casa y las comparan con

las que viven sus compañeros, defienden sus puntos de vista y escuchan los de otros. La mamá que hace ejercicio y gana medallas les sorprendió al permanecer muy callados. A las mamás siempre las evocan en la cocina, mencionaron que intervienen poco en actividades físicas excepto una señora.

En la lectura del libro “Mi mamá”, ya aplicaron los acuerdos del grupo y hablaron de las actividades que hacen sus mamás para atender a la familia, en sus relatos apareció una mamá que trabaja todo el día, pero que el niño la quisiera ver mayor tiempo en la cocina para hacerle “pasteles”. Por medio del diálogo conocieron otras formas de relacionarse, respetaron los comentarios de los demás. No hicieron juicios, se mostraron sensibles a lo que contaron sus compañeros y seguían aportando sus vivencias, se observó que ellos resumieron las actividades de su mamá en cocinar y limpiar, se interesaron poco en crear variantes de acciones para las mamás y papás.

Gradualmente aceptaron las normas de relación y comportamiento, sin embargo aún no interactúan con todos sus compañeros y se divide el grupo porque hay tensiones en la convivencia al aceptar a los demás, prestar materiales y esperar turnos para hablar. Regularmente se agreden empujándose o pegando cuando no obtienen de inmediato lo que quieren. Están en un proceso de autorregulación entre ellos y mi intervención es para mediar la convivencia, llegar al dialogo y acuerdos.

Como evaluación final de los alumnos les pregunté, ¿Creen que las mujeres o los hombres pueden ser atentos, responsables de las labores domésticas, tiernos, sensibles, rudos, extrovertidos, y activos? Cada acción la escribí en el pizarrón de la siguiente manera:

Acciones que pueden compartir	Mujeres y Niñas	Hombres y Niños
Atentos	_“Sí pueden”_	Sí pueden dijo la mayoría, aunque en ocasiones dicen que _“no les contestan porque dicen que llegan enojados o cansados del trabajo”_
Responsables en labores domésticas, (cocinar, limpiar, cuidar a los niños)	_“Qué sí pueden hacerlo”_	_“Que sí pueden”_. Aunque una alumna dijo, _“mi abuelita dice que los hombres tienen sus obligaciones y las mujeres pueden hacer sus cosas solas”_ (Lorena)
Practicar deportes (o que les guste verlos etc.)	_“Que si pueden hacerlo. Pero que a sus mamás no les gusta que les aburre, pero Alexis dijo que su mamá si corre y gana medallas”_	_“Qué sí lo pueden hacer pero que son flojos porque están gordos y panzones.”_ (Omar)
Expresar sentimientos, como mostrar afecto.	Qué sí pueden. _“Que su mamá luego es bien chillona”_ (Lorena)	_“Qué sí pueden llorar, porque en el funeral del abuelo de Alberto su papá y tíos lloraron”_
Que les guste jugar a las luchas	Qué sí pueden. _“Pero que a sus mamás no les gusta”_ Que solo la mamá de Omar juega con él y su hermano.	_“Qué sí pueden porque son hombres y así juegan”_ (Naomi)
Extrovertidos (que no sienten pena de nada)	Qué sí, _“Porque a sus mamás no les da pena nada”_	Qué sí pueden. _“a los papás no les da pena nada ni de andar de

	“que a su mamá si le da pena bailar en las fiestas” (Laura)	borrachos”_ (Alberto)
--	---	-----------------------

La analogía muestra la reflexión de los alumnos, sobre las posibilidades que tienen ambos sexos de hacer diferentes actividades, que hay una variedad de acciones y expresión de sentimientos, que pueden expresar ambos géneros.

Este ejercicio de concientización favorece el intercambio de las nociones que tienen de lo femenino y de lo masculino; para evitar caer en sesgos de género (inclinación a favorecer a lo masculino o a lo femenino).

3.3 Proyecto dos

Situación de aprendizaje: Compartiendo juguetes. (Lo público y privado)

Duración: una semana

Inicio de actividad:

Partiré de una situación problema que surge al compartir juguetes entre pares. Organizando las actividades en espacios abiertos y lugares cerrados.

Es una actividad diseñada por día donde los alumnos trabajarán colaborativamente dentro y fuera del aula, experimentando con distintos juegos y juguetes. Se consensarán las propuestas de los alumnos en los juegos a realizar.

Les pediré por una semana dejar los juguetes que ellos prefieran, que pueden ser de uno a tres, de preferencia que no usen pilas, que ellos los aportarán con la idea de que esos juguetes se quedan en la escuela y que los van a compartir con todas y todos.

Clasificarán los juguetes por sus cualidades y semejanzas de uso, contarán la cantidad de juguetes, registrarán la cantidad de juguetes y los nombres de estos, propondrán los juegos que les gustaría que se llevarán a cabo. Organizaré juegos al aire libre como, el boliche, tiro al blanco, jugar con pelota y carreras con cochecitos.

Como cierre de la actividad harán una tienda donde venderán y compararán los juguetes.

Registro del desarrollo:

Al comenzar la asamblea el jueves previo a la semana planeada les dije; tenemos un problema en el salón, y es el de traer juguetes a la escuela, pero que en sí los juguetes no eran el problema, y les pregunté ¿Cuál creen que es el problema?

Contestaron:

“Es cuando Lorena, Fernanda y Naomi no quieren prestar sus juguetes”

“Cuando Francisco, Israel, Laura, Alejandra, Arturo, Gael, Edgar, Omar y Daria no quieren prestar juguetes”

Les dije, “entonces reconocen que ninguno quiere prestar los juguetes”, y se quedaron callados pero cuando intervenían se seguían diciendo entre ellos frases como:

“Es que las niñas son bien envidiosas”

“No nos quieren juntar las niñas”

“Los juguetes de los niños son feos”

“Francisco que no juegue por que pega”, _“si no queremos que juegue”_

“Tú también pegas y pellizcas”

“Las niñas pegan y jalan el cabello”

Cabe mencionar que se integró al grupo el alumno Francisco hace 15 días, los demás le pegan a él y como el papá le dice que no se deje, a cada rato anda

metido en peleas. Los alumnos en general dicen que el que pega es Francisco, esto lo repiten porque un día la abuela de Arturo vio que estaba jugando a las luchas con su nieto, y desde ese día se la pasa quejándose conmigo, en la dirección y con las mamás afuera de la escuela que, “Francisco es de lo peor”, “que quizá cambiará a su nieto de la escuela si Francisco no se va”, pero Arturo juega así cuando su abuela no le ve y cree la señora que no se comporta como Francisco.

Que podían traer juguetes porque debíamos organizar la forma en que iban a compartir entonces les pregunté ¿“Qué acuerdos debía de anotar para no olvidarlos y dónde los colocaríamos”?

A esto respondieron, y comencé a escribir en una hoja rota folio lo siguiente:

- Prestar los juguetes.
- Evitar pegar.
- Evitar jalar.
- Juguetes sin pilas.
- Tener la disposición de compartir.
- Esperar turno para tomarlos.
- Traer más de un juguete.
- Los juguetes se usarán en los tiempos de las actividades.
- Los juguetes se quedarán durante toda la semana en la escuela.

Luego firmaron al final de la hoja de acuerdos de enterados, se estableció que diario antes de empezar nuestras actividades con los juguetes cada uno mencionará uno de los acuerdos establecidos. Los alumnos dijeron que si les gustaba la idea.

El primer día los papás y mamás preguntaron ¿“Es cierto que pueden traer más de un juguete”?, ¿“Pero los van a dejar en la escuela y los van a usar los demás”? Al confirmarles la información que ya tenían porque se les mandó un recado

previamente explicando estas dudas, algunos agregaron: “Ha pero se van a pelear, van a romperlos”, así que, llevaron juguetes pero no los dejaron el primer día. Las actividades se hicieron en el patio donde comenzaron a clasificar platos y cosméticos que es lo único que habían aportado, solo participó un niño con las niñas, los demás niños jugaban en las resbaladillas, columpios o se correteaban, se notó la preferencia de juegos de acuerdo al género.

Al segundo día, llevaron mayor variedad de juguetes, coches, canicas, pelotas, cuerdas, muñecas, muñecos de acción, y más trastes. Entonces les indiqué que cada uno mostrará a los demás los juguetes que compartirían, pero antes les pedí que me recordaran en que acuerdos quedaron, para el uso de los juguetes de los compañeros y compañeras. Ya viendo los juguetes sugirieron jugar a las muñecas, a la cuerda, canicas, a los muñecos de acción (Batman, Max Steel, Gokú, y de luchadores) registradora, trastes, al salón de belleza, pelotas y coches, todo esto lo escribí en una lista.

Les dije que hoy ellos explorarán a que jugar pero que después de recreo redactaremos nuevamente los acuerdos de convivencia y les anticipe que, a partir de mañana se anotarían en una lista los juegos acordados para que rolen los juguetes y tengan todos la oportunidad de conocer otros juegos.

El tercer día comenzó con los siguientes juegos:

1. El juego de las canicas.
2. Encestar pelota.
3. Carrera de autos.
4. A la casita.

Subsecuentemente se rotarán los juegos.

El grupo fue organizado por equipos y quedó así:

Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3	Equipo 4
Laura	Lorena	Alejandra	Fernanda
Israel	Omar	Gael	Arturo
Daria	Naomi	Francisco	Alberto
Edgar			

Después les sugerí que eligieran a un representante del equipo para tomar un papel y saber que juego les tocaría, todos querían ser el líder y otra vez les recordé, solo su representante puede tomar un papel. Quedaron organizados y les anoté en una hoja visible a todos:

Equipo uno: juego con canicas.

Equipo dos: encestar pelotas.

Equipo tres: carrera de autos.

Equipo cuatro: la casita.

Les expliqué que cada juego puede tener otras opciones de juego y les pregunté ¿Qué otro juego pueden hacer con las pelotas?, respondieron que al gato, que futbol, a los quemados, entonces les dije, que así como encontraron otros juegos en ese equipo también los demás buscarían otros posibles juegos.

Cuando comencé a entregar materiales cambiaron de equipos quienes no estuvieron conformes con su equipo de juego, entonces los alumnos que se dieron cuenta empezaron a avisar, nuevamente les pedí que recordaron los acuerdos y los aceptaron finalmente. En el equipo del juego de las canicas las niñas mostraron inmediatamente su desacuerdo diciendo, “Este juego es de niños y no nos gusta” les pregunté si alguien sabía jugar a las canicas, por consiguiente quienes sabían el juego se los explicó a sus compañeras.

En la carrera de autos un niño dijo:

“Las niñas no juegan con coches”

y la niña que ya había aceptado dijo “es cierto nosotras no jugamos a eso”

Les sugerí intentar jugar y que después me platicarían como se la pasaron. Fernanda escuchaba desde su equipo e intervino con lo siguiente:

"Mi mamá maneja"

Entonces les pregunté _ ¿"las mujeres pueden usar autos"?_,

Edgar dijo _ ¿"a que sí, mi mamá se la pasa todo el día manejando"_

Otros mencionaron que sus mamás no manejan porque les da miedo, y que otra mamá apenas se está enseñando, con estos comentarios la alumna que no quería se convenció a quedarse en ese juego.

Con los cuatro equipos intervine inicialmente en la búsqueda de variantes, después ellos inventaron otros juegos. Finalmente ninguno cambio de equipo, sin embargo al inicio rechazaban de inmediato a quienes les tocó como compañeros.

En resumen el tercer y cuarto día cambiaron los roles de los juegos aceptaron con mayor disponibilidad los acuerdos. Pero si hubo situaciones que se repitieron diariamente como, desertores esporádicos de los equipos, peleas por juguetes, inconformidad en los juegos que les tocaron, poca disposición a prestar juguetes, en ocasiones algunos alumnos o alumnas no jugaban por estar viendo como los demás usaban sus juguetes, que habían dejado a disposición de los otros.

Para el cierre en el quinto día organizamos en el salón una tienda donde vendían sus juguetes, marcaron y pegaron tarjetas con denominación de \$1, a \$10, hubo un representante de cada equipo para repartir diez monedas a cada integrante. Pregunté ¿Cuál equipo va a vender en la tienda? Al principio todos querían ser quienes atendían en el mostrador, pero establecimos acuerdos porque comenzaron a empujarse y una alumna abrazo el material que estaba en la mesa y la jalaron para que lo soltara.

Nos sentamos en círculo para hablar sobre lo que sucedía, entonces como todos querían hacer lo mismo hice un sorteo con cargos escritos en trozos de papel, a

quien les tocara serían quienes estarían de encargados, y si nos quedaba tiempo rolarían los turnos. Luego por ellos mismos fueron dejando los espacios y los empezaron a ocupar los demás, alguno llegó a decir que le habían quitado su lugar pero le hice ver que ya estaba ocupado en otro juego y que ahora diera oportunidad a alguien más de jugar en el espacio que había dejado. Los muñecos de acción fueron comprados por todos y todas porque fueron los juguetes que más se repitieron aparte de los trastes, no obstante estos últimos junto con las muñecas no los compraron los niños.

Evaluación de la actividad dos

Durante este proyecto diariamente se invitó y organizó a los niños y niñas para jugar al aire libre. Entre los acuerdos aceptaron que los equipos de trabajo serían mixtos independientemente del juego que les tocara, para que nadie escogiera los compañeros y compañeras sacaron papeles donde decían sus nombres y así interactuaron con otros niños y niñas. Cuando los niños jugaban en la casa, se querían salir pero entre ellos y ellas se recordaban que ese juego les había tocado hoy. Los niños jugaron sólo el tiempo suficiente en la casita. Cabe mencionar que el primer día los niños se interesaron en las actividades donde ellos corrían en su juego, imaginando que eran el súper héroe, Ben 10 (es una caricatura de acción).

Hablaron sobre cómo son los demás con ellos y de lo que les disgusta de esas actitudes de los compañeros de grupo. Mencionaron estereotipos sobre ambos géneros al preguntarles, ¿“Por qué no juegas”? ¿“Te gusta la actividad”? Ellos respondieron a las preguntas usando frases como:

—“Es que las niñas son bien envidiosas”_

—“No nos quieren juntar las niñas”_

—“Los juguetes de los niños son feos”_

—“Franco que no juegue por que pega”_

—“Tú también pegas y pellizcas”_

"Las niñas pegan y jalan el cabello"

"Las niñas no juegan con coches" y la niña que ya había aceptado dijo:

"Es cierto nosotras no jugamos a eso"

De inicio la interacción entre ellos era poca, seguían jugando con sus amigos de siempre y los juegos eran con pocas variantes.

Cuando ya tuvimos los juguetes suficientes pasamos a lo planeado en rotación de juegos, ellos se mostraron con resistencia por la forma en que quedaron acomodados con los compañeros y compañeras, era un reto para ellos porque evitaban a esos niños o niñas por diversas situaciones previamente vividas.

Quisieron evitar el acuerdo de permanecer en los equipos, e intervine para que conversaran sobre lo que habíamos consensado, ellos y ellas expresaron su inconformidad, pero aceptaron finalmente. En el cambio de juegos las niñas hablaron de lo que podían jugar o no antes de intentarlo. Lleve al dialogo las situaciones de conflicto mediante preguntas a los niños y niñas.

Gradualmente fueron aceptando los acuerdos, la convivencia en el último día se dio con menos tensiones por más tiempo, rolaron los turnos para jugar; dejaron de cuidar sus pertenencias y jugaron juntos. Los niños y niñas disfrutaron roles individualmente y colectivamente, participaron con compañeros y compañeras con quienes interactuaban poco al inicio de esta actividad.



Foto dieciocho. Compartiendo juegos



Foto diecinueve. Solo un alumno participa en el juego de la cocina



Foto veinte. Se observa que al compartir juguetes y juegos, el mismo alumno se muestra inconforme, y lo dijo de la siguiente manera _“No quiero que Lorena juegue con mis juguetes”_

Algo notorio es este alumno de la fotografía anterior al ser el que más se acerca a los juegos con las alumnas, los otros niños, se aíslan en sus juegos o sólo por momentos breves interactúan con las niñas.

3.4 Proyecto tres

Situación de aprendizaje: ¿Qué sentimos?

Inicio de actividad:

Hablaremos de los dos proyectos que hemos trabajado, ¿Qué pasaría sí...? Y Compartiendo juguetes. Les preguntaré ¿Cómo se sintieron al compartir el trabajo con sus compañeros y compañeras? ¿Qué les gusto, por qué si o por qué no? ¿Fue fácil compartir? ¿Fueron aceptados, qué sintieron? ¿No fueron aceptados, que sintieron?

De esta manera los guiaré hacia la reflexión de lo que les agrado y propondrán posibles soluciones ante las dificultades. Realizaré registros sobre los testimonios de los alumnos.

Registro del desarrollo

En el primer día los invité en asamblea a revisar las actividades que hemos hecho los últimos días, previamente realice una lista de esas actividades y algunos conflictos que han vivido durante las sesiones.

Antes de hablar esas experiencias, les pregunté ¿Qué tipo de sentimientos conocen?, ellos dijeron, “el estar enojados, ganas de no hablar, alegría, tristeza, asustados”. Les dije que buscaran sus carteles y libros que habían hecho, les enseñe las fotos de las actividades mencionadas, en ese momento les cuestioné

¿Qué fue lo que les gustó y que dificultades encontraron?, esto lo registré en una hoja donde anote lo que me dictaron y quedó de la siguiente manera:

Cuando empezaron a ver fotos, y dibujos de las actividades: Compartiendo juguetes (Lo público y privado) y ¿Qué pasaría sí...? (Espacios y actividades). Les pregunté: ¿Cómo se sintieron al compartir el trabajo con sus compañeros y compañeras?, ¿Qué les gustó, que dificultades encontraron?, ¿Qué se les facilitó al compartir?, ¿Fueron aceptados, qué sintieron?, ¿No fueron aceptados, qué sintieron?

Ellos recordaron (Autoevaluación):

Lo que les gustó	Las dificultades
<p>_"Jugar a diferentes juegos" _</p> <p>_"La lectura de cuentos" _</p> <p>_"Jugar con otras niñas y niños" _</p> <p>_"Qué se siguieron los acuerdos" _</p> <p>_"Qué nadie se quedó fuera de los juegos" _</p> <p>_"Qué hablamos de los problemas" _</p> <p>_"Qué hablaron de lo que les gusta hacer en casa" _</p> <p>_"Que si tenía amigos para jugar" _</p> <p>_"Que si los querían" _</p> <p>_"Los juguetes de los demás" _</p>	<p>Gael e Israel opinaron: _"Qué sus compañeras no les prestaban los juguetes" _</p> <p>Lorena y Laura: _"Qué sus compañeros no les prestaban los juguetes" _</p> <p>Alejandra y Daria dijeron: _"Qué todos querían hablar al mismo tiempo" _</p> <p>Edgar: _"Qué no aceptaban a los demás u otras, en sus juegos y se pegaron o jalaron" _</p> <p>Alberto indicó: _"Qué olvidaban los acuerdos y los teníamos que hablar a cada rato" _</p> <p>Francisco y Arturo: _"En momentos se sentían que no los querían y se salían del juego" _</p> <p>Lorena, Daria y Francisco: _"que aceptaron acuerdos. Aunque en momentos se sentían molestos por seguir reglas" _</p> <p>Alberto: _"no los dejan participar en algunas actividades en casa y que los regañan, o que no les hacen caso y que con la escoba le pega su mamá cuando se enoja"_, luego todos le apoyaron con la misma idea.</p>

<p>_“Jugar en equipos”_</p> <p>_“Estar con los demás”_</p> <p>_“Estar dentro del juego”_</p>	<p>Edgar y Francisco: _“A los niños no los dejan barrer pero a ellos se les hace divertido”_</p> <p>Las niñas dijeron qué: _“ellas si podían barrer”_</p> <p>Laura explicó _“que a veces lava su ropa cuando la deja muy sucia”_</p> <p>El grupo en general decía: _“Qué olvidaban a que equipo correspondían, o se salían de este para estar con amigos o amigas de siempre”_</p> <p>Los niños: _“Porque no les gustaba estar con algunas compañeras o compañeros”_</p> <p>Edgar: _“Es más difícil hacer cosas con los demás cuando están enojados”_</p>
--	---

Para el segundo día, como cierre del proyecto propuse a los alumnos realizar un desayuno donde participarán en la elaboración de una receta para continuar la exploración de portadores de texto en específico las recetas, identificaron las características de éstas y se acordó realizar sopa fría, con diferentes ingredientes como atún, apio, jamón, zanahoria picada, mayonesa, chile piquín, pepino y crema. De estos ingredientes se repartieron con los alumnos por medio de sorteo.

Cuando se realizó la actividad todos los alumnos querían mezclar la sopa, y Francisco se inconformaba de combinarla porque no le gustaban los ingredientes. Entonces les dije que cada uno podía preparar la sopa de manera individual de acuerdo a sus gustos, ellos aceptaron, ayudaron a colocar los recipientes en una mesa. Al final ellos y ellas probaron los alimentos con distintas combinaciones, comentaron que fue una actividad divertida, les pregunté ¿Creen que en casa puedan preparar esta sopa?, dijeron “que sí, que lo intentarían, que no les pareció difícil hacer una receta, que pueden ayudar en casa sin usar la estufa”.

Evaluación

Reconocieron que hay situaciones que les disgustan como, “el no ser aceptados o aceptadas”, “es más difícil hacer cosas con los demás cuando están enojados”, “les gustó que los demás les prestaran cosas”, “que si jugaron con los demás”, “que les gusto estar dentro del juego”, “que habláramos cuando están enojados” y “les gusto hablar de su mamá y papá”.

Se observó que si participaron progresivamente en situaciones donde ellos inicialmente no querían estar como en equipos, aceptar roles como el recoger, limpiar espacios, esperar turnos, y pertenecer a un equipo de trabajo.

Gradualmente el respeto, escucha y empatía se fue promoviendo en el transcurso del proyecto. Las tensiones se fueron dando diario pero ahora ya hubo diálogo y a través de la escucha saben lo que sienten ambas partes y tratan de evitar justificar las agresiones físicas o verbales, de esta manera disminuyeron las agresiones sin embargo, aún se siguen dando estos problemas.

Los niños no dijeron abiertamente que si pueden asumir roles de las niñas o de los niños, solo aceptaron participar en actividades y juegos que comúnmente no lo habían intentado hacer antes, como lo dijo un niño “ah entonces si puedo barrer”, hubo quienes no expresaron ningún comentario pero, en su actitud en el transcurso de los días fue un poco más flexible. Hablar de sí mismos y de la familia abrió la comunicación entre los alumnos y docente.

Evocaron acontecimientos que se vivieron en los proyectos, al ver fotos o dibujos, ellos hablaron de lo que sintieron al no ser “queridos o aceptados” por otras u otros, describiendo que hacían en el momento en que se les tomó la fotografía.

Hablaron sobre su segundo grado de preescolar con la maestra Fany y lo que sucedía, que ellos se dieron cuenta que no les hacía caso, que no los dejaba

hablar, que solo a algunos los consentía y que los elegidos eran Fernanda, Naomi y Arturo, que entre niñas y niños se llegaron a clavar las puntas de los lápices en las manos, (al inicio del ciclo escolar observé esa situación, y evité el uso de colores de madera sustituyéndolos por crayones). Les pregunté ¿Cómo se sienten al poder hablar o jugar con los compañeros o compañeras con quienes no jugaban?, ellos contestaron “que raro por qué Lorena siempre pega”, Laura, Daria y Naomi comenzaron a quejarse de unos y de otros, entonces les escuché y después les cuestioné a todos, que esas palabras desagradables de rechazo, al igual que los golpes, ¿Cómo los hace sentir?

Contestaron “que los hacen sentir tristes, enojados, que nadie los quiere, solos, que no quieren ir a la escuela, que les quieren pegar a los demás”, después de escucharlos les dije, esto puede dejar de suceder, si se comprometen a hablar de lo que les pasa con su madre, padre o con la maestra, y continúan escuchándose a sí mismos sobre la forma en que se expresan de los demás para evitar agredir físicamente y también escuchar los motivos o molestias de los otros. Recordaron cómo se siente cuando les pegan o les dicen palabras que no les gusta, les propuse que, “lo que no les gusta, no se lo hagan a los demás”, esto es un intento de ponerse en el lugar del otro u otra. Ellos acordaron, “que así como estuvieron los otros días les gustó”.

Lorena de manera espontánea dijo “ya no voy a pegar”, fue algo que me sorprendió, porque se comprometió por sí misma. Los demás no le interrumpieron.

Hablar de los proyectos los llevó a recordar momentos de tensión que han vivido en su estancia por preescolar dos, es algo que no espere escuchar.



Foto veintiuno. Los alumnos mostrando los dibujos de las actividades anteriores y explicando lo que les ha pasado durante el proyecto.



Foto veintidós. Desayuno como cierre del proyecto.

3.5 Análisis de las categorías

Los tres momentos de la planeación de actividades las realicé partiendo de la visión que tienen los alumnos del género desde el contexto de su hogar, en el siguiente momento fue el desarrollo de sus habilidades y actitudes para compartir roles de género en juegos, ya para el cierre expresaron sus experiencias y, su

sentir sobre la manera en que fueron aceptados o rechazados, en los momentos de juego con los y las compañeras donde no se relacionaban entre ellos por las diversas razones que ellos señalaban.

La evaluación de este proyecto de intervención docente se llevó a través del desarrollo de las actividades propuestas, para poder detectar las dificultades o aciertos en la aplicación. La información recolectada fue desde las vivencias en los contextos de los alumnos y que se reflejan en actitudes con los y las compañeras en el aula, en los registros realicé cuatro categorías de las cuales sirvieron de guía permanente para evaluar cualitativamente el proyecto y de manera individual registré los procesos de los alumnos a través de los aprendizajes esperados (Ver anexo 5).

En esta evaluación se tiene en cuenta el grado de participación de los y las asistentes, su motivación, la adecuación de las tareas propuestas, y el registro de información sobre sus opiniones.

Proyecto uno

Situación de aprendizaje: ¿Qué pasaría sí...?

Este proyecto lo realicé con la lectura de dos libros “Mi papá y Mi mamá” de Anthony Brown (Browne, Mi mamá, 2005), (Browne, Mi papá, 2008). En la primera semana la lectura del libro “Mi papá” fue en tres capítulos, y los siguientes dos días elaboraron sus productos. En la segunda semana fue la lectura “Mi mamá”, y su duración fue de dos días de lectura en capítulos, porque ya conocían el contenido de este libro, al finalizar la semana dedicamos un día de autoevaluación donde los niños y niñas hablaron sobre las posibilidades de interactuar entre las mujeres y los hombres en general.

Inicialmente abordé la categoría de los roles de género, que son funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo a las definiciones

de lo que debe ser femenino o masculino. Este deber está definido socioculturalmente de manera jerarquizada, desigual y no equitativa. Esto se refleja en las lecturas del libro “Mi papá” y “Mi mamá”, en esta actividad los alumnos fueron invitados a deducir por medio de las imágenes el contenido, después les leí y al finalizar la lectura les pregunté, ¿Qué les pareció la lectura? y ellos expresaron lo siguiente:

De la lectura del libro “Mi papá” los alumnos hablaron espontáneamente sobre el cómo deben comportarse los hombres y acordaron principalmente, que la fuerza distingue al hombre de la mujer, es un rasgo que describen fácilmente a lo que se conoce como diferencia biológica por consiguiente los niños y niñas tienen establecidas las limitaciones para ambos géneros, llámese de trabajo, espacios o convivencia.

Luego compararon lo que hace un papá y una mamá, (cuando en ningún momento mencione a la mamá), aquí categorizaron y tomaron los referentes de su madre y padre. Ellos dijeron que las mamás carecen de fuerza en el cuerpo para practicar deportes, además de que no deben hacer ejercicio, según los alumnos y alumnas.

A continuación un alumno dijo que su mamá juega con él fútbol, por consiguiente con este comentario se muestra otra posibilidad de acción para las mujeres que quizá los demás no lo visto en su contexto. Los alumnos tienen ideas limitadas sobre sus mamás porque solo se dedican a realizar labores domésticas, y que desempeñan un trabajo fuera de la casa en algunos casos.

Otro conocimiento de los niños y niñas sobre los hombres, que se expresan de manera efusiva, que no tienen límites como al beber o al ser poco participación al cuidado de la prole a comparación de la mujer que debe mantener una imagen de pasividad, estas percepciones se conforman como normas que informan sobre lo obligado, lo prohibido y lo permitido (Tarrés, 1994), son enunciados que muestran la jerarquía de orden en los géneros.

Ya en la lectura del cuento “Mi mamá” les pregunté, ¿Qué actividades les gustaría que realizarán sus mamás de las que acabamos de leer?, de inmediato ellos señalaron que cocinera, mariposa y astronauta, queda claro para los alumnos el rol social de la mujer, que es el de preparar alimentos, esta imagen fue elegida por la mayoría de los niños.

Aunque puede ser que en su entorno existan otros modelos de desempeño en la mujer, sin embargo continúan reafirmando las actividades que se realizan en el hogar como lavar, planchar, cocinar, limpiar la casa, porque la madre es aquella que atiende a la familia, reconocen que les gusta comer con su abuela o con su mamá, identifican el rol social de la mujer preparando los alimentos y en este ejemplo se prolonga hasta el cuidado de los nietos. Un alumno prefiere a la mamá de la abuela, pero al final de su reflexión termina aceptando a su abuela porque ya no le queda nadie más que le atienda.

Es un fenómeno de la actualidad, que la madre salga de casa todo el día o parte del día a trabajar para mantener a la prole o ayudar a los gastos de la familia, en un caso específico una de las madres no cuenta con apoyo de su pareja porque él está en la cárcel, pero sí le apoya su ex suegra al cuidado de los nietos.

Entonces la abuela extiende su rol de seguir alimentando y cuidando la mayor parte del día a los nietos, es un caso especial porque la mayoría que se separa de la pareja hay una ruptura de apoyo al cuidado de los hijos por parte del padre y de la familia de éste. Este alumno menciona que “su mamá va todo el tiempo en taxi pero que le gustaría que le hiciera pasteles”. El niño insiste que el trabajo de su mamá le ocupa todo el tiempo y por eso quiere verle en la cocina como las demás señoras que conoce en su entorno.

Todos de una manera o de otra concluyeron dibujando a su mamá cocinando pasteles, dos alumnas las dibujaron como mariposas. Los alumnos reafirman que

su mamá es quién les atiende y mencionaron que son frágiles como mariposas, no fuertes como gorilas. Los niños hacen pocas actividades con sus mamás y lo que comparten son los momentos de consumir alimentos, las mujeres aunque estén todo el tiempo o parte del día en casa se dedican al trabajo del hogar.

Los alumnos saben que sus mamás tienen otras habilidades como oficios o profesiones, pero en este grupo ninguno reconoce ese trabajo extra que realizan para apoyar a la economía familiar como ser: conductora de taxi, comerciante en el mercado, demostradora, mesera, vendedora por catálogo, secretaria, y ayudante de carpintería en el negocio familiar. Estos son los trabajos extras de las madres de los alumnos y alumnas de éste grupo, no obstante sólo uno de ellos hizo énfasis en el oficio de taxista pero a manera de; “pues sí trabaja pero no la veo”, “ni le hace pasteles”, porque estas actividades son consideradas socialmente como subempleos y al parecer los alumnos ya lo saben.

El subempleo en las mujeres es una causa más de vulnerabilidad social, que comienza con el trabajo no remunerado en el hogar, la oferta laboral de baja remuneración en los empleos que se ofrecen para las mujeres no logran cubrir las necesidades básicas en la familia uniparental, y solo complementa la economía de la familia cuando viven en pareja, la calidad del empleo y la igualdad de ingreso es algo que se ha quedado hasta el momento en la política pública, en pro de la equivalencia de oportunidades de desarrollo.

Después afirmaron los alumnos y alumnas que los papás si pueden ser amables, aunque en ocasiones no les contestan porque que llegan enojados o cansados del trabajo. La generalidad de hombres son quienes trabajan fuera de casa por consiguiente pueden estar enojados y evitar a los demás en estos casos a los niños, al ser proveedores ejercen poder. Con sustento en lo que Bourdieu postula sobre el orden social que es profundamente arraigado, que no requiere justificación: se impone a sí mismo como autoevidente y es tomado como “natural”, gracias al acuerdo casi perfecto e inmediato que se obtiene por un lado,

las estructuras sociales como la organización social de espacio y tiempo y la división sexual del trabajo y, por otro, de las estructuras cognitivas inscritas en los cuerpos y mentes (Lamas M. , 2008). Aunque en la actualidad los hombres y mujeres se encargan de la manutención del hogar pese a su participación económica las mujeres continúan atendiendo las actividades domésticas, de esta manera se continúa con el orden “natural”.

Para reafirmar lo que menciono en el párrafo anterior con respecto al orden social, en la autoevaluación registré un comentario de una niña, de lo que si pueden los hombres y las mujeres, dijo algo que su abuela le comentó y esto es, “qué los hombres tienen sus obligaciones y las mujeres pueden hacer sus cosas solas”, es un comentario resultado del trabajo en aula de los días pasados sobre este proyecto, pues la niña habló con su abuela sobre los roles de género en casa.

En este apartado siguen hablando de lo que viven, la división de tareas de género, pero al mismo tiempo piensan que hombres y mujeres pueden compartir acciones. Desde el interior de la familia se continúa con la lógica de convivencia que estructura lo privado de lo público.

Proyecto dos

Situación de aprendizaje: Compartiendo juguetes

La realización de este trabajo comenzó partiendo de una problemática de grupo porque cotidianamente los alumnos y las alumnas llevan juguetes diariamente en la mochila. Ellos expresan que desde preescolar dos siempre les han permitido tener juguetes en la mochila y usarlos en diferentes momentos del día, entonces les dije, “bueno pero con la otra maestra sí compartían juguetes ¿o no?”, contestaron culpando a los demás de ser quienes no saben compartir. De hecho el trabajo colaborativo se ve con poca disposición desde el inicio del ciclo escolar y en la actividad uno de este proyecto ha sido difícil el que interactúen entre

compañeros o compañeras, faltándoles el sentido de compromiso y respeto por los demás, realizando actividades de manera individual o de manera selectiva.

Las actividades se organizaron en espacios cerrados y abiertos, los juegos fueron: El juego de canicas, encestar pelotas, carrera de autos, a la casita. Por cuatro días rotaron los equipos en los juegos ya mencionados. Ellos podían dar variantes a los juegos, pero había una regla, que serían con los mismos compañeros, compañeras y materiales correspondientes al juego. Cada día los cuatro equipos rotaron uno de los juegos mencionados. La duración de la actividad fue de dos días de organización, porque los alumnos y alumnas se resistían a seguir acuerdos y cuatro días de la aplicación de lo planeado, en total seis días de 15 minutos a 20 minutos.

El primer día no llevaron juguetes, la razón fue porque les dije que se prestarían los juguetes y eso no les gustó a los y las alumnas. A la salida les comenté a los familiares qué, para el siguiente día debían traer de uno a tres juguetes sin pilas para compartir por cinco días tentativamente.

Segundo día, llegaron más juguetes, y la estrategia fue que exploraran a que jugar y con quien jugar, esto resultó en división de juegos de niños y niñas. De acuerdo a este resultado, retomamos acuerdos que ya habíamos establecido el viernes previo a la invitación de traer juguetes.

Continuaron clasificando juguetes y realizaron una lista de dibujos, inicialmente les había diseñado juegos al aire libre como, el boliche, tiro al blanco, jugar con pelota y carreras de coches. Cambié el boliche por falta de interés en los alumnos y alumnas al consensar con ellos las actividades, aunque he de admitir que el juego de la casita, no fue del agrado de los niños, les pregunté ¿que otro juego sugieren? pero en ese momento no mencionaron otro juego y así se estableció este juego de la casita.

La actividad del tercer, cuarto, quinto y sexto día fue con las siguientes constantes:

Los juegos fueron llevados, en espacios cerrados y abiertos, quedando finalmente: El juego de canicas, encestar pelotas, carrera de autos y la casita.

En las actividades que implicaron juegos de roles género, la participación de los niños con las niñas era limitado, algunos niños llegaron a escapar a las resbaladillas y columpios, conforme fueron pasando los días se integraron a los juegos pero solo por ese tiempo acordado, al estar en equipos de trabajo. Se notó la división de preferencia de juegos de acuerdo al género.

Es marcado el rol que niños y niñas tienen en cuanto a los juegos, los alumnos al elegir con quién jugar, escogen a los y las de su género, de manera que excluyen al género opuesto. Algo notorio fue cuando les pregunté a los niños ¿Por qué no juegas con las niñas?. La mayoría no contestó y se fueron, los que sí expresaron algo fue, “qué a eso no juegan porque es de niñas”. Se supone que los estereotipos funcionan como organizadores de información, como simplificadores de la realidad para marcar diferencias entre unas categorías hombres mujeres, y por último atribuyen características a cada categoría, pasando de ser receptores de información a generadores de conducta. En resumen son las expectativas que podemos tener y cómo debemos comportarnos (Sierra, 2001).

Esto sucede por los atributos que se les da a los niños y niñas desde muy temprana edad determinando expectativas sobre ellos lo cual los lleva a que también esperen que las mujeres y hombres reproduzcan las tareas que les dicta la sociedad, como en la pregunta ¿las mujeres pueden usar autos?, y un alumno contestó “a que sí mi mamá se la pasa manejando todo el día”. Aunque ninguna niña en ese momento le convencía el juego, las niñas solo escuchaban o mencionaron que ellas no juegan a eso. Socialmente se va avalando gradualmente que las mujeres participen en espacios fuera del hogar.

De acuerdo a la realidad social y económica las mujeres han asumido la responsabilidad de mantener a la familia o de apoyar a la pareja en la manutención de la familia, la reelaboración de los roles se van transformando, aunque la mayor parte de las mujeres que laboran, continúan el trabajo en los deberes domésticos y cuidado de los hijos. En esta construcción social, (Tarrés, 1994) hay un giro conceptual, pues la percepción de las relaciones familiares deja de privilegiar el enfoque de los roles domésticos para acentuar cuestiones referidas a los procesos de identificación y de formación de identidades que pueden ser aceptadas o rechazadas por el núcleo familiar.

Continuando con los estereotipos detectados, al jugar con las canicas, las niñas estuvieron en desacuerdo, de antemano los alumnos y alumnas se anticipan a decir que son feos los juguetes del género contrario, aunque no se han dado la oportunidad de jugarlos.

En la carrera de autos, en otro equipo y otro día, una alumna de manera espontánea decide jugar a los autos, pero surge el comentario de un compañero recordándole que no puede jugar a eso, y ella lo acepta negándose a jugar por el momento, hasta que intervine motivándola a jugar lo que ella ya había aceptado antes de escuchar lo que dijo su compañero.

Luego no querían jugar con las niñas porque pelean, les expliqué que, esta situación también ocurre cuando juegan entre niños al compartir juguetes o espacios y que aun así siguen jugando con sus compañeros. En los juegos quedan reafirmados los roles que representan los estereotipos que portan.

Las alumnas dentro de los estereotipos no entran en la categoría de ser sumisas o de no aplicar violencia. Todas las expresiones ya mencionadas de ambos géneros son determinadas desde el nacimiento al recibir la influencia social que condiciona la manera de ver y de estar en el mundo. El lenguaje refleja, el sistema de pensamiento colectivo y con él se transmite una gran parte de la forma de

pensar, sentir y actuar de cada sociedad. Es preciso mencionar que este tipo de transmisión es inconsciente, como ocurre con la mayoría de las cosas que conforman lo social, y que al ingresar a la escuela los niños y niñas ya saben bien cuál es su identidad de género y que le corresponde hacer (Cascón, 2007).

La no discriminación es un concepto donde toda persona tiene el derecho a ser tratada sin distinción, exclusión o restricción arbitraria.

En búsqueda de la no discriminación encuentro que si existe la discriminación de género entre los alumnos, que han aprendido en su entorno social. Como al discriminar a un niño porque un día le pegó a otro, pero la realidad era que jugaban a las luchas y la abuela de uno de los niños que en apariencia no sabía o no quería reconocer que su nieto jugaba así, comenzó a divulgar afuera de la escuela con otras madres que el niño nuevo era muy agresivo. Los niños por si mismos no discriminan entre sí a sus compañeros hasta que escuchan de las personas de su entorno que hacen diferencias y excluyen por alguna “causa justificada”.

En el ideal, la convivencia que se da con el hecho de estar juntos, cuando en realidad es una elaboración continúa de este acuerdo implícito y mutuo, que implican las relaciones interpersonales en la vida diaria. En ocasiones el diálogo es sin escuchar a los demás o en otros momentos no hablaban porque ninguno aceptaba que no les agradaba compartir con los demás espacios o juguetes.

Intervine con los cuatro equipos en la búsqueda de variantes, después ellos inventaron otros juegos. Asumieron su responsabilidad de jugar con los demás gradualmente, la estrategia para convivir con otros y otras compañeras fue el seguir acuerdos de grupo y con el equipo que les tocó, en asamblea propicie que hablaran sobre lo que sucedía en ese momento de esta manera mejoró la disposición a asumir responsabilidades y respetar a los demás.

Luego en la actividad de cierre “la tienda”, por ellos mismos fueron dejando los espacios y los empezaron a ocupar los roles que dejaban sus pares, alguno llegó a decir que le habían quitado su lugar pero le hice ver que ya estaba ocupado en otro juego y que ahora diera oportunidad a alguien más de jugar en el espacio que había dejado. Los acuerdos grupales, los fueron interiorizando gradualmente aceptando compartir espacios, sin embargo fue constante la resistencia.

En la disciplina la escuela no es neutral. Al igual que la familia, transmite valores, y su influencia es importante en lo que respecta a la visión de los otros, porque en ella las personas comenzamos a tener experiencias de relación distintos a nosotros. Las normas en el salón fueron para promover el trabajo continuo, escuchar situaciones de conflicto de ambas partes, seguir acuerdos para cumplir responsabilidades, basándome en esto propicie:

La organización del grupo por equipos. La planificación fue una herramienta para prever y guiar el trabajo en aula. Redactar acuerdos con los alumnos y firmar de enterados y que diariamente antes de empezar las actividades con los juguetes cada uno colaboró a mencionar las reglas establecidas. Desde el inicio de las actividades favorecí un ambiente para la convivencia siguiendo acuerdos grupales, aunque la tarea en ese momento me pareció difícil, pues manifestaban resistencia a aceptar trato con los demás.

Esta inflexibilidad tiene que ver con las características de los estereotipos. En primer lugar son muy resistentes al cambio, incluso cuando existe evidencia de lo contrario. La resistencia al cambio está relacionado con los valores que llevan asociados cada sistema de categorías (Sierra, 2001). La pertenencia a un género sea femenino o masculino, es lo que lleva a un comportamiento distinto a la categoría opuesta, que se basa en el comportamiento, ellas son..., ellos son..., para distinguir al género que pertenecen mediante los trabajos que pueden realizar. Al tener un representante del equipo les permitió que se involucraran en las actividades entre pares, con esto la autorregulación se dio entre ellos y al

seguir reglas les fue más significativo. Levantar la mano y esperar el turno fue un acuerdo fundamental para poder escuchar a los demás.

Proyecto tres

Situación de aprendizaje: ¿Qué sentimos?

Retomé con las alumnas y los alumnos los proyectos ¿Qué pasaría sí...? y Compartiendo juguetes, partiendo de las vivencias que han tenido en estas actividades orientadas hacia las interacciones de género, por medio de preguntas generadoras fueron diciendo cómo se sienten en la convivencia con los compañeros.

En la categoría, el rol de género, se ofreció la oportunidad de hacer algunas actividades comunes que no las harían hecho por sí mismos. Después del proyecto no repitieron la actividad propuesta de la casita, el juego con los autos o canicas con las compañeras o compañeros. Mejoró la disposición de apoyar en ciertas tareas organizativas en aula. Se quejaron de sus compañeros y compañeras pero también escucharon a los demás quejarse de ellos, no aceptaron abiertamente que modificarían su actitud, la generalidad del grupo gradualmente aceptó a los otros y otras, seguían los conflictos, pero a diferencia de antes del proyecto ahora ya hablaban y los golpes y agresiones verbales disminuyeron.

En búsqueda de la no discriminación. Reconocieron que hubieron conflictos al no aceptar a los demás y lograron expresar lo que sentían como; que no los querían y se salían del juego porque no sentían confianza con los demás, aceptaron que sentían el rechazo, en la primeras interacciones propuestas para iniciar el presente proyecto solo era decir que los demás se comportaban de tal forma pero no expresaban lo que les hacía sentir el no ser aceptados.

Los niños por sí mismos no discriminan entre sí a sus compañeros hasta que escuchan de las personas de su entorno que hay que diferenciar y excluir por alguna causa justificada, comenzaron a hacer la distinción a un compañero hasta que sus mamás comenzaron a quejarse del alumno argumentando que él pegaba, pero la realidad fue que en cuanto podían los niños jugaban a las luchas con él. La distinción también se observó al discriminarse entre géneros, comenzando con lo que pueden hacer los niños, y lo que pueden hacer las niñas.

En convivencia, aceptaron acuerdos aunque en momentos se sentían molestos por seguir reglas. Las reglas que se establecieron les molestaron porque de esta manera tenían que respetar los derechos de los demás, llámense niñas o niños.

Olvidaban a que equipo correspondían, se salían de este para estar con amigos o amigas del mismo género. Porque no les gustaba estar con algunas compañeras o compañeros. En el grupo se veía la tensión y el rechazo entre ellos, era un ambiente poco favorable para la convivencia y el aprendizaje.

Ya en la actividad de cierre de convivencia aceptaron roles espontáneamente y ayudaron a colocar los recipientes en una mesa, complementar la preparación de alimentos. Finalmente se dieron cuenta que pueden participar y expresar sus gustos y tuvieron la confianza de expresar lo que en otros días no se atrevían.

Según esta versión de los niños sobre la no convivencia que tenían con la maestra del ciclo pasado, notaban las distinciones que había y que ellos se dieron cuenta de las diferencias de trato. Al inicio del ciclo escolar empecé a cambiar los colores y lápices por crayones debido a que se lastimaban con las puntas, un día les pregunté el porqué de su comportamiento y no me lo dijeron, hasta este momento de la evaluación del proyecto, en el cual señalaron que de esta manera se lastimaban en el preescolar dos.

En los estereotipos se puede ver que los niños saben que no los dejan barrer pero a ellos se les hace divertido, son funciones familiares producto de la cultura y las niñas explicaron que ellas si podían barrer y una niña indicó que a veces lava su ropa cuando la deja muy sucia, aparte de que es su rol lavar la ropa por el hecho de ser mujer, la mamá la castiga dejándole la ropa sucia para que ella sea cuidadosa de no ensuciarse y que sea limpia entonces le aplica la disciplina para reproducir estereotipos del cómo debe ser su apariencia y actitud.

En cuanto a los estereotipos las alumnas no entran en la categoría de no aplicar violencia contra los y las demás.

El trabajo llevado para lograr la comunicación en los momentos que todos querían hablar al mismo tiempo llego hasta que aceptaron los acuerdos grupales como organizadores de las normas en el aula. Cuando se realizó la actividad final de convivencia surgieron las preferencias en la alimentación de todos los alumnos, luego prepararon sus alimentos de acuerdo a sus gustos e inventaron una variedad de platillos donde pudieron probar nuevas combinaciones.

3.6 Resultados generales

“Las interacciones de género en el aula preescolar” es un proyecto de intervención-acción.

La investigación acción (Latorre, 2007), consiste en analizar la práctica docente en una constante revisión para el mejoramiento de las propias prácticas.

El desarrollo del proyecto tiene como fundamento la atención a conflictos desde un enfoque socio-afectivo (AMANI, 2009), en las vivencias desde la perspectiva de género que los alumnos ya tienen de sus contextos, la propuesta en este trabajo es hacia una educación intercultural basada en el respeto la diversidad, el dialogo y la escucha mutua.

Por medio del diagnóstico detecté que los alumnos tenían tensiones para la convivencia sana y pacífica, por consiguiente la participación en las actividades cotidianas se frenaban por la exclusión que continuamente los alumnos y alumnas expresaban hacia el género opuesto.

Realicé el registro de los acontecimientos relevantes de la jornada laboral para el diagnóstico en cinco días. De modo que continuamente se decían los niños y niñas frases como: “Es que las niñas son bien envidiosas”, “No nos quieren juntar las niñas”, “Los juguetes de los niños son feos” (Ver anexos 3 y 4), la falta de escucha y empatía con los otros los ha llevado no solo a agredir verbalmente también físicamente y la exclusión. Partiendo de estos registros se reflejó frecuentemente los roles de género, estereotipos, convivencia, disciplina, y exclusión por consiguiente fueron las condiciones constantes en los acontecimientos relevantes en la cotidianidad.

Al organizar estos conceptos en categorías se hicieron visibles las actitudes cotidianas y prejuicios sobre el género que son aprendidas socialmente.

Esta colocación de acciones permitieron observar y detectar los tipos de situaciones de naturalización, que la organización social tiene establecido el papel de los hombres y las mujeres y las consecuencias de esas asignaciones son los roles que dificultan desde temprana edad establecer condiciones de oportunidades en el aprendizaje y convivencia de los niños y niñas. Se puede visualizar en el proyecto los casos de violencia que viven los alumnos y que reproducen en la escuela (Ver anexo 3 y 4).

El trato igualitario dado a personas socialmente desiguales no genera por sí solo igualdad. Además, no basta con declarar la igualdad de trato, cuando en la realidad no existe igualdad de oportunidades (Lamas, Martha, 2015).

En apariencia la convivencia es obvia, al compartir el mismo espacio sin embargo los conflictos no se atienden y reflejan una barrera para la participación en el aula.

Antes del proyecto atendí la organización del grupo por medio de la elaboración de acuerdos grupales con propuestas de consignas consensadas con los alumnos. El fin era retomar los compromisos de convivencia dentro y fuera del grupo al iniciar el día.

Pero las situaciones didácticas programadas eran interrumpidas constantemente por los alumnos, al no querer estar junto a alguien en específico, no deseaban participar en las asambleas, al exponer alguna investigación era breve y con tono de voz bajo, interrumpían a los demás, jalaban, pellizcaban y pegaban, en ese momento la inclusión era nula y el incremento de aprendizajes era bajo porque me la pasaba atendiendo problemas, no solo con los alumnos también con las madres de familia y abuelas que a la salida me exhortaban que no dejara que su niño o niña estuviera junto a tal o cual alumno o alumna.

Es por ello que surge la necesidad de desarrollar la atención a “Las interacciones de género en el aula de preescolar”, por medio de la planificación promoví que los alumnos se aproximarán a procesos de participación y coevaluación.

La coevaluación reflejó las reflexiones sobre el actuar y sentir propio de los niños y niñas y eventualmente escucharon por mayor tiempo a los demás. Sin embargo he de reconocer que continuaron con tensiones pero ya manifestaban intentos por hablar para intentar mejorar la situación de conflicto, y fueron más flexibles al participar en las actividades programadas.

CONCLUSIONES

A partir de la propuesta de investigación-acción realizada sobre “Las interacciones de género en el aula preescolar”, se obtuvieron resultados cualitativos que permitieron la apertura a una práctica educativa concientizada hacia un enfoque intercultural (AMANI, 2009), abierto al dialogo y escucha en las relaciones personales de los niños preescolares que se encuentran dentro de un contexto diverso.

Al observar y registrar las interacciones de género en el grupo de preescolar tres los alumnos aportaron sus vivencias en la escuela y hogar brindando a la investigación una aproximación a la diversidad de opiniones sobre las divisiones de trabajo que conocen a través de la madre y padre entre sí y con su prole.

Los roles de género están impresos en la forma en que los niños y niñas se van limitando en su participación de acciones entre pares, porque tienen identificada su identidad de género, y dentro de esta se encuentran los diversos mensajes sociales que han conocido en el hogar, por consiguiente la familia es productora y reproductora de cultura, cabe mencionar que la perspectiva de género implica reconocer la diferencia sexual y las atribuciones que son ideas, representación y prescripciones sociales que se atribuyen tomando como referencia a esa diferencia sexual (Lamas, Martha, 2015).

La historia personal refleja las tareas propias de ambos géneros, porque las alumnas se limitan a practicar actividades en lo privado y los alumnos a ocupar espacios abiertos. Conociendo su contexto suscité el diálogo, que en momentos del proyecto me pareció extenuante porque la participación era de rechazo y no tenían intenciones de conocer el sentir de los demás, mostrando poca disposición al aceptar la integración de los otros y otras.

El lenguaje es relevante para interiorizar acciones que permiten la integración de

los niños (Bodrava, 2004), por eso el diálogo como tal en la escuela es algo que está incluido sólo por tener en común un mismo idioma, pero en realidad resultó complicado en ese momento lograr que los alumnos se entendieran porque no se querían escuchar, negando la oportunidad de participar y explicar sus razones a las compañeras y compañeros.

La escuela es un lugar de encuentro, como espacio para conocer al otro, y evitar el miedo a lo desconocido, y este último es la base del conflicto. Educar para evitar prejuicios no sólo desde lo étnico y la migración también desde el género, estableciendo relaciones de respeto.

Es relevante la intervención docente ante las actitudes de discriminación entre las niñas o los niños así como sistematizar actividades dirigidas hacia las relaciones de género, para propiciar la convivencia en colectivo, compartir experiencias que eviten la naturalización de la violencia y la exclusión. El proyecto fue orientado hacia la mediación de conflictos a través de la participación, respeto y escucha.

Las desigualdades fueron reflejadas durante las actividades diseñadas, busqué la pedagogía de la diferencia pero esta no existe como tal. En cambio la pedagogía intercultural (AMANI, 2009), promueve relaciones dialógicas en personas con distintos puntos de vista, es la elegida para mediar los conflictos buscando la existencia pacífica ampliando las posibilidades de dialogo entre niñas y niños.

Las vivencias que los alumnos tuvieron sobre la resolución de problemas será un aporte inmediato en su tránsito por preescolar. El proyecto me sorprendió por las actitudes positivas y negativas que fui encontrando. Los alumnos intentaron conocer otras maneras de relacionarse con las otras y los otros, sin embargo continuaron con tensiones pero ya expresaron su sentir y sugirieron posibles soluciones.

Partiendo de una problemática ¿Cómo es la interacción de género en preescolar?,

partí de las características, de los conocimientos y experiencias de los alumnos y alumnas planeé actividades donde propicié situaciones que trabajaron en grupos cooperativos evitando el individualismo marcado en el grupo, esta cercanía con los y las demás desarrollaron la escucha y el conocimiento de las opiniones de todos, aunque no compartían algunas ideas.

Los alumnos vivieron que para ser parte del grupo no pueden aislar a los demás o aislarse a sí mismos, en esta sensibilización se pudo observar el trabajo colaborativo, que conlleva interactuar con los demás y promover entendimiento.

En la aplicación de la rúbrica de evaluación el grupo en general se encuentra en desarrollo, para lograr los aprendizajes esperados del campo formativo desarrollo personal y social (Ver anexo 5), es un proceso gradual en los alumnos, como idea central del proyecto fue no cambiar el comportamiento de los niños y niñas influenciándolos dentro de una preferencia de género, siempre busqué el conocimiento de nuevas experiencias de convivencia donde el desafío fue lograr comunicarse e interactuar evitando agresiones y discriminación entre ellos.

El género es un tema que aún entre maestras es difícil de platicar y de llevar a cabo, al menos con quienes me relaciono. En una junta de consejo técnico de zona escolar de preescolar, me tocó escuchar a una supervisora decir, “hay que hacer actividades de género”, todas guardamos silencio y seguimos con la junta.

Luego retome el tema diciendo que para planear estas actividades inclusivas de género, hay que concientizar primero a las docentes sobre la propia historia de género, y luego reconocer que aún existen prácticas discriminatorias en el aula y escuela, todas siguieron calladas. Es un tema que poco se habla, es mencionado esporádicamente porque la diversidad y equidad de género están inmersos en los principios pedagógicos de Programa de Educación Preescolar 2011 y en el Plan de Estudios 2011, por consiguiente aún es una política en proceso de llevarse a cabo en el hacer cotidiano de la escuela.

BIBLIOGRAFÍA

- AMANI. (2009). Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos. En AMANI, *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos* (págs. 7,10). Madrid: Edupaz.
- Arnot, M. (2009). Coeducando para una ciudadanía en igualdad. En M. Arnot, *Coeducando para una ciudadanía en igualdad* (págs. 19, 57,67). Madrid: Morata.
- Bodrava, E. L. (2004). Herramientas de la mente. En E. L. Bodrava, *Herramientas de la mente* (págs. 9, 22, 125, 126, 127). México: Pearson Educación de México.
- Bokser, L. J. (2008). Identidad, sociedad y política. En L. J. Bokser, *Identidad, sociedad y política* (pág. 27). México: UNAM.
- Bourque, S. B. (2013). El género. La construcción cultural de la diferencia sexual. En S. B. Bourque, *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (págs. 58, 134, 152). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Browne, A. (2005). En A. Brownw, *Mi mamá*. D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A. (2008). Mi papá. En A. Browne, *Mi papá*. D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Cascón, P. (2007). Seminario de Educación para la Paz. Asociación Pro Derechos Humanos. Sistema sexo-género. En P. Cascón, *Seminario de Educación para la Paz. Asociación Pro Derechos Humanos. Sistema sexo-género* (pág. 63). Madrid: Serie Edupaz.
- Civera, M. (1936). El marxismo origen y doctrina. En C. Marin, *El marxismo origen y doctrina* (págs. 107, 116, 146,156). México: Unión tipográfica editorial Hispano Americana.
- Diario Oficial de la Federación. (2011). Recuperado el mayo de 2012, de WWW.dof.gob.mx
- Essomba, M. Á. (2008). Liderar Escuelas Interculturales e Inclusivas. En M. Á. Essomba, *Liderar Escuelas Interculturales e Inclusivas* (págs. 58, 82). México: GRAO.
- Freire, P. (2004). El grito manso. En P. Freire, *El grito manso* (pág. 19). México: Siglo XXI.
- García, C. N. (2004). Diferntes, desiguales y desconectados. En C. N. García, *Diferntes, desiguales y desconectados* (pág. 34). Barcelona: Gedisa.
- Inmujer. (2011). *Gogle*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2013, de [Gogle: www.inmujer.gob.es](http://www.inmujer.gob.es)>Estadísticas
- Kimlicka, W. (1996). Ciudadanía multicultural. En W. Kimlika, *Ciudadanía multicultural* (págs. 56, 112, 129). Barcelona: Paídos Ibérica.
- Lamas. (2008). *EUROAMERICANO, Campus de cooperación*. Recuperado el 05 de Mayo de 2014, de EUROAMERICANO, Campus de cooperación: http://www.oei.es/euroamericano/ponencias_derechos_genero.php
- Lamas, M. (2000). *Género: algunas precisiones conceptuales y teóricas-yimg.com*. Recuperado el 28 de Abril de 2014, de Género: algunas precisiones

- conceptuales y teóricas-yimg.com:
<http://www.xa.ying.com/kq/groups/25284393/.../Género-paper+Lamas+Ildo...>
- Lamas, M. (2008). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. En M. Lamas, *Cuerpo: diferencia sexual y género* (pág. 35). México: Santillana.
- Lamas, Martha. (21 de Mayo de 2015). *La perspectiva de género. Seminario de educación*. Recuperado el 7 de Abril de 2016, de La perspectiva de género. Seminario de educación.: http://www.ses.unam.mx/curso2007/pdf/genero_perspectiva.pdf
- Latorre, A. (2007). La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. En A. Latorre, *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa* (págs. 38, 40). Barcelona: Grao.
- López, M. M. (2012). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. Recuperado el 28 de Diciembre de 2014, de <http://ww.usc.es/revistas/index.php/ie/article/download/23/140>
- Naciones Unidas. (2011). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Nueva York: Impreso en las Naciones Unidas.
- ONU. (2000). *Período extraordinario de sesiones de la Asamblea General de las Naciones Unidas: "Igualdad entre géneros, desarrollo y paz en el siglo XXI"*. Nueva York: Naciones Unidas.
- Pujolás, M. P. (2009). 9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo. En M. P. Pujolás, *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo* (pág. 144). España: Graó.
- Ruíz, d. V. (2004). *Redalyc*. Recuperado el 14 de Julio de 2014, de Redalyc: PDF: <http://www.redalyc.org/pdf/771100514.pdf>
- Sales, C. A. (1997). Programas de Educación Intercultural. En C. A. Sales, *Programs de Educación Intercultural* (págs. 36, 39, 72, 88, 89). España: Desclée de Brouwer.
- Secretaría de Educación Pública. (2009). Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar. En S. d. Pública, *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar* (págs. 13,17,18, 103). México D.F.: Impresora y encuadernadora progreso.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Equidad de género y prevención de la violencia en secundaria. En S. d. Pública, *Secretaría de Educación Pública* (pág. 21,22, 29,30). México, D.F.: Impresora y encuadernación progreso.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar. En S. d. Pública, *Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar* (pág.17, 18, 75). México, D.F.
- SEP. (1982). Educación Preescolar en México 1880-1982. En S. d. Pública, *Educación Preescolar en México 1880-1982* (págs. 121, 135, 197). México.
- SEP. (1992). Programa de Educación Preescolar. En S. d. Pública, *Programa de Educación Preescolar* (pág. 67). México: Fernández Cueto Editores.
- SEP. (2004). Programa de Educación Preescolar 2004. En S. d. Pública, *Programa de Educación Preescolar 2004* (págs. 15, 38, 39). México: Talleres Impresores Encuadernadores.

- SEP. (2005). Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. En S. d. Pública, *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar* (págs. 73, 75). México: Talleres Imprentor.
- SEP. (2006). Autoevaluación y seguimiento en y desde la escuela. En S. d. Pública, *Autoevaluación y seguimiento en y desde la escuela* (pág. 15). México, D.F.: Reproducciones Fotomecánicas.
- SEP. (2008). El enfoque intercultural en educación. En S. d. Pública, *El enfoque intercultural en educación* (pág. 39, 73). México, D:F:: Edamsa Impresiones.
- SEP. (2008). Programa Integral de Formación Cívica y Ética. En S. d. Pública, *Programa Integral de Formación Cívica y Ética* (pág. 29). México: Impresora y Encuadernadora Progreso.
- SEP. (2009). Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México. En S. d. Pública, *Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México* (pág. 18). México.
- Sierra, J. A. (2001). La educación intercultural una respuesta a tiempo. En J. A. Sierra, *La educación intercultural una respuesta a tiempo* (págs. 92, 94, 95). Barcelona: Lectus Vergara.
- Skliar, C. (2007). La educación que es del otro. En C. Skliar, *La educación que es del otro* (págs. 24,26,29, 30). Argentina: Noveduc.
- Soriano, A. E. (2001). Identidad cultural y ciudadanía intercultural su contexto educativo. En A. E. Soriano, *Identidad cultural y ciudadanía intercultural su contexto educativo* (págs. 76, 77). Madrid: La Muralla S.A.
- Tarrés, M. L. (1994). La voluntad de ser: Mujeres en los noventa. En M. L. Tarrés, *La voluntad de ser Mujeres en los noventa* (págs. 115, 151). México: El Colegio de México. Centro de Estudios Sociológicos.
- Touraine. (2002). Igualdad y diversidad. Las nuevas tareas de la democracia. En Touraine, *Igualdad y diversidad. Las nuevas tareas de la democracia* (pág. 12). México: Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO. (1996). La educación encierra un tesoro. En I. C. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, *La educación encierra un tesoro* (págs. 20, 21,76, 77). México: Correo de la UNESCO.
- unwomen. (2009). www.unwomen.org/es/csw. Recuperado el 21 de Octubre de 2012, de www.unwomen.org/es/csw: <http://www.unwomen.org/es/csw>

ANEXO 1: Matriz conceptual para la realización del diagnóstico, aplicada a docentes y directivo para indagar acerca de la organización e interacción escolar.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 094, CENTRO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
INTERCULTURALIDAD

INDICADOR	COMENTARIOS
¿Cómo es la gestión escolar?	En consenso con las docentes aunque se limita en ocasiones con las decisiones de los dueños de la escuela y sus intereses.
¿Observa participación en los alumnos y las alumnas con motivación?	La organización del trabajo colaborativo es con poca participación en los alumnos y se refleja en los juegos organizados.
¿Organiza equipos colaborativos en clase?	Pocas veces. Cuando se realiza el trabajo colaborativo, los alumnos olvidan las comisiones que les tocan, o simplemente se niegan a participar con quien les toca compartir espacios.
¿La formación de valores se entiende como un proceso?	Los valores son para las docentes importantes, pero no se incluyen dentro de la planificación.
¿Se realizan proyectos comunes para preparar a los alumnos y alumnas en la resolución de problemas?	No se realizan proyectos en la resolución de problemas.

ANEXO 2: El presente instrumento fue aplicado a padres de familia para conocer el contexto familiar de los alumnos.

JARDÍN DENIÑOS
FICHA DE IDENTIFICACIÓN

Esta ficha tiene el propósito de identificar las características y necesidades del niño (a) preescolar uno y dos las cuales permitirán a la docente comprender y explicarse algunas actitudes mostradas por sus alumnos y por consiguiente planear, realizar, valorar e informar pertinentemente sobre una atención educativa más asertiva.

I. DATOS GENERALES:

Nombre del
alumno: _____
Edad: _____ Meses _____

Domicilio:
Calle _____ No. _____
Colonia _____ Delegación _____ Tel. _____

II. DATOS FAMILIARES:

Madre: _____

Edad _____ Escolaridad _____ Ocupación _____

Padre: _____
Edad _____
Escolaridad _____ Ocupación _____

En caso de emergencia avisar a:

Domicilio: _____ tel. _____

Personas con las que vive el alumno (a):

Padre _____ Madre _____ Hermanos _____ Abuelos _____ Tíos _____ Primos _____
otros _____

Total de integrantes en el hogar del alumno (a) _____

¿Bajo quién está el cuidado del niño (a)? _____

¿Con quién pasa la mayor parte del día? _____

III. COMUNICACIÓN Y DINÁMICA FAMILIAR:

Realiza actividades recreativas con su hijo (a): nunca _____ algunas veces _____ casi siempre _____

Con quién acostumbra jugar el niño (a)?: adultos _____ otros niños _____ con niños y adultos _____

¿Cuenta cuentos al niño (a)?: diariamente _____ ocasionalmente _____ 2 ó 3 veces por semana _____ nunca _____

¿Sale de paseo con la familia?: una vez a la semana _____ 2 ó 3 veces por semana _____ nunca _____

¿En qué ocupa la familia el tiempo libre? ver TV _____ platicar en familia _____ oír música _____ salir _____

¿Qué programas de TV acostumbra ver su hijo? _____

¿Cuánto tiempo? _____

¿Le canta y enseña canciones a su hijo (a)? si _____ no _____

¿Cuáles? _____

Conoce su hijo algún: museo _____ parque infantil _____ centro histórico de la ciudad _____

¿Existe uso inadecuado del lenguaje en casa? nunca _____ algunas veces _____ siempre _____

¿Conversa sobre los valores: cooperación _____ responsabilidad _____ justicia _____ amistad _____ salud _____ respeto _____ paciencia _____ superación _____

Observaciones:

ANEXO 3

Técnica de recogida: Diario de la educadora

Registro 1

Hoy estuvo lloviendo desde temprano y por consiguiente llegaron pocos niños, después de revisarlos en el filtro, se invitó a los padres de familia a participar en los honores a la bandera del lunes.

Los niños regresaron de cambiarse el uniforme de la escolta, y en asamblea les pregunté ¿Que hicieron el fin de semana?, empezaron a hablar todos al mismo tiempo. Se les sugirió que levantaran la mano para participar, algunos comenzaron a hablar de películas de zombies, y entre todos hicieron una historia que se las registre en hojas rota folio después se las leí para que escucharan todo lo que habían dicho. Les dio risa escuchar algunas partes en que no había relación entre palabras, reconocieron las frases que cada uno dijo, les pedí que ayudadán a corregir el texto para que quedará la idea de la historia zombie con claridad, luego ilustraron con dibujos y recortes.

Les recordé que las películas de zombies cuentan historias que no son reales, y que los personajes se disfrazan. Los niños dijeron, que no se asustaban ya, porque sólo son señores que se disfrazan, como el día de muertos en que ellos se pusieron el traje de catrín o catrina y se pintaron la cara de esqueleto.

Recortaron fichas, donde relacionaron el dibujo de los objetos mencionaron la cantidad para luego identificar símbolo escrito del número, mientras ellos platican espontáneamente. Como iban acabando escribían sus nombres en las fichas para identificarlas. Al terminar el recortado en diferentes momentos comenzaron a correr dos niños por el salón. Entonces les pedí que ayudadán a recoger la basura de ellos y la de sus compañeros usando las escobas (de juguete) que están colocadas atrás de la puerta del salón, uno de ellos no quiso barrer, el otro lo hizo por un momento luego este último intentó jugar a las espadas con el compañero

que no hacía nada. Una alumna dejó de recortar y tomó otra escoba, le pedí que acabara de recortar, ella me dijo ¿“luego puedo barrer”? le dije “que sí le daba tiempo, sí”. A los dos alumnos que jugaban con las escobas les propuse que ayudarán a clasificar material combinado de dos cajas de cubos para armar, eso sí lo hicieron.

Para reforzar la actividad cuando iban terminando de limpiar su espacio, les pregunté ¿Qué observan en sus fichas en ambos lados? Un niño dijo que eran dibujitos otro dijo que era un trompo, entonces les dije que pusieran sus tarjetas en la mesa y compararan la cantidad de trompos ¿Dónde hay muchos o pocos trompos?, ¿Cómo acomodarían las fichas? Ellos seleccionaron las fichas y gradualmente las lograron acomodar en orden ascendente, algunos necesitaron ayuda.

Llego la hora del desayuno y cada uno sacó lo que les habían mandado de casa, un niño estaba debajo de la mesa esperando que una compañera le diera el desayuno en la boca, esto ya lo ha hecho otros días. Otra niña colocó sus chetos (frituras) en la mesa y todos comenzaron a decirme que querían chetos. Les invité a desayunar lo que les mandaron, mientras ellos referían frases como, “a ver que me mandó mi mamá”. Tomaron el recreo en el salón porque el patio estaba mojado así como los juegos, me avisaron que usarían los juguetes de sus mochilas. Una niña me pidió el cojín de los sellos para jugar con los sellos que ella había llevado de casa, todos querían sellos en los brazos y cara. Cuando vi que tenían sellos en la cara les dije que tomaran toallas húmedas pero, al ver que aún seguían manchados los tuve que ayudar a limpiarse, de lo contrario me llamarían la atención en la dirección por mandarlos sucios a casa. Jugaron a que unos niños eran los bebés, las mamás eran las niñas, y a un niño no lo aceptaban de bebé y término siendo el papá. Y entonces sacaron los chetos y los compartieron como comida de la familia.

Los niños jugaron con tarjetas de memoria. Después como variante les dije que voltearan las tarjetas y buscarán la que tuviera la palabra muñeca, haciendo énfasis en que comenzaba con “m” de muñeca y terminaba con “a”, “m” de mapache y terminaba con “e”, etc. Como las iban encontrando tomaron plumines y registraron las palabras en hojas rota-folio.

Después les tocó la clase de inglés donde la maestra buscaba en sus libros la actividad por hacer y mientras tanto los niños y niñas corrían por todos partes, se organizaron a pintar objetos de determinados colores dependiendo si eran grandes, medianos o pequeños. Una niña se le acercó a la maestra de inglés a comentarle que durante el día una compañera no la dejaba jugar a la casita entonces la maestra le llamó a Fernanda y le dijo que dejará jugar a Lorena, pero Fernanda dijo que no quería jugar con ella porque siempre pellizca y es muy mandona. Entonces ambas niñas empezaron a decir las cosas que se dicen y hacen cuando están juntas, como que son presumidas, que una es más bonita que otra, que las dos pegan a otros o se pegan entre ellas, la maestra les dijo que “se sientan y mejor sigo con la clase”. Y los compañeros comentaron que por eso no juegan con Lorena porque desde preescolar dos con la maestra Fany, siempre pegaba.

Cuando terminó su clase salimos a buscar sus pangas que estaban en la ofrenda del día de muertos, copiaron un recado para sus mamás que decía: mañana hay junta a las 9:00 am.

Categoría	Observado	Comentario
<p>Rol de Género:</p> <p>Funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con definiciones de lo que debe ser femenino o masculino. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>Les invité a desayunar lo que les mandaron, mientras ellos referían frases como, _“a ver que me mandó mi mamá”_</p> <p>Que otra compañera le diera de su desayuno en la boca</p>	<p>El rol social de la mujer es preparar los alimentos.</p> <p>El niño está acostumbrado a ser atendido por otro que puede ocupar el lugar de su mamá.</p>

	<p>Un niño estaba debajo de la mesa esperando que una compañera le diera de su desayuno en la boca</p> <p>Uno de ellos no quiso barrer, el otro lo hizo por un momento, luego este último intentó jugar a las espadas con el compañero que no hacía nada</p> <p>Una alumna dejó de recortar y tomo la otra escoba, le pedí que acabara el recortado, ella me dijo “¿luego puedo barrer”? le dije que sí le daba tiempo, sí.</p>	<p>La alumna asume su rol de atender y dar de comer. Y el alumno a esperar a ser atendido.</p> <p>Los alumnos intentaron barrer, pero de inmediato lo dejaron de hacer, porque saben que no es su trabajo</p> <p>La alumna ejerce el rol de género de la división del trabajo</p>
<p>No discriminación:</p> <p>El derecho a toda persona a ser tratada de manera homogénea, sin exclusión, distinción o restricción arbitraria, de tal modo que se le haga posible aprovechamiento de sus derechos. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>Y los compañeros comentaron “que por eso no juegan con Lorena porque desde preescolar dos con la maestra Fany, siempre pegaba”</p>	<p>Hacen distinción de la alumna por qué no juegan todos con ella, prefieren a otras y otros compañeros que “no pelean”</p>
<p>Convivencia:</p> <p>A través de las relaciones interpersonales que implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales. (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>La actividad por hacer y mientras tanto los niños y niñas corrían por todas partes</p>	<p>Los niños por sí mismos no discriminan entre sí a sus compañeros.</p>

<p>Estereotipos:</p> <p>Concepciones preestablecidas y modelos sobre cómo son cómo deben comportarse la mujer y el hombre. (Secretaría de Educación Pública, 2009; Secretaría de Educación Pública, 2009)</p> <p>Significar una imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable y que actúa como modelo. Corresponde a concepciones que se asumen sin que medie reflexión alguna. (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>Lo que les mandó su mamá o abuela</p> <p>Las mamás eran las niñas, y a un niño no lo aceptaban de bebe y termino siendo el papá.</p> <p>Ambas niñas empezaron a decir las cosas que les suceden cuando están juntas, como “que son presumidas, que una es más bonita que otra, que las dos pegan”</p> <p>A los dos alumnos que jugaban con las escobas les propuse que ayudarán a clasificar material combinado de dos cajas de cubos para armar, eso sí lo hicieron.</p>	<p>La mujer sin importar la edad se hace cargo del cuidado de la prole.</p> <p>En los juegos de roles se representa el estereotipo que se tiene del rol social que portan.</p> <p>Las alumnas dentro de los estereotipos no entran en la categoría de ser sumisas o de no aplicar violencia.</p> <p>Los alumnos, saben que pueden hacer y que no de acuerdo a su sexo.</p>
<p>Disciplina</p> <p>Es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para determinar cuáles son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. Asimismo, es necesario que se apliquen a todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las distintas partes, y que el acatamiento de la norma sea una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como un acto impuesto autoritariamente (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>Cuando vi que tenían sellos en la cara les dije que tomaran toallas húmedas pero, al ver que aún seguían manchados los tuve que ayudar a limpiarse, de lo contrario me llamarían la atención en la dirección por mandarlos sucios a casa.</p>	<p>La presentación y pulcritud es un aspecto de valor en la educadora y personal de la escuela.</p>

Registro 2

Hoy al llegar por la mañana realizamos cantos y juegos, donde se observó que los niños y niñas no se quieren tomar la mano de los demás, porque dicen que con esa niña no, o con ese niño no, o que con el último niño que ingreso no quieren porque pega y Francisco me dice que no lo quieren y entonces algunas compañeras contestan, que él, le pegó a su compañero en la feria del libro y que por eso no lo quieren (Francisco en el día de la inauguración de la feria del libro estuvo jugando a las luchas con Arturo), las mamás muy inconformes después del evento comentaron que el niño era “peligroso”. En los días siguientes las mamás se han acercado a preguntarme si es posible el dejar a Francisco en un lugar determinado en el salón para que “no moleste a sus hijos o hijas”, porque lo ven muy agresivo y creen que tiene muchos problemas muy diferentes a los de sus hijos en cuanto a la disciplina.

Después de todo esto se les pide que se integren para seguir con las actividades, una niña se distrae porque se la pasa jalando al mismo niño ya mencionado (Francisco), regañándolo o jalándolo por cualquier motivo. Entonces intervine pidiéndoles a ambos poner atención para que sepan que hacer en los juegos. Pero la niña contestó: “este chamaco que no me hace caso”.

Pasamos al salón y les dije que formaran un circulo en piso, les mostré los trabajos de investigación que hicieron en casa y conforme los van viendo pasan al frente a explicar lo que recuerdan de su indagación sobre el festejo de la fecha del 20 de noviembre, Daria, Fernanda, Arturo, y Alejandra olvidaron lo que les platicaron en su hogar sobre este tema. Les apoyé complementando ideas de algunos detalles en sus carteles y preguntándoles. ¿Con quién habían hecho los dibujos? lo que contestó Daria fue, que se le olvidó lo que le dijo su abuelito, y los otros tres mencionaron que no les explicó su mamá porque tenía muchas cosas que hacer.

Luego nos dirigimos al patio hacia el periódico mural con sus carteles y letras sueltas de foami. Ya estando ahí apoyaron a colocar los carteles y como les mencionaba la letra que necesitaba, como la N de Naomi me la iban pasando hasta que formamos el título del periódico. Ellos se apoyaron porque algunos tenían la letra que se les pedía pero no la reconocían entonces los demás les decían; “tú la tienes llévasela a la maestra para que le ponga silicón”, después, pasamos al lavado de manos y desayunaron.

Ya en el salón ellos me iban diciendo los materiales que usamos para el periódico mural, hice una lista y ellos registraron los materiales, me pidieron plumas y plumines algunos otros decidieron escribir con lápiz o crayolas.

Al desayunar todos muestran lo que les manda su mamá, tres alumnos llevaron bolsas de frituras y las iban a comenzar a comer antes de consumir sus alimentos por consiguiente les recordé que solo hasta acabar el desayuno las frituras y que los compartirían con todo el grupo. Repartieron uno a uno hasta que acabaron con las tres bolsitas de chetos, y uno de ellos dijo “no se vale, se me van a acabar bien rápido”, después les dije, que la cantidad que les iba a tocar es lo que debían consumir no toda la bolsa, que recordarán que la chatarra no es nutritiva para su cuerpo y que no les ayuda a crecer.

También les pedí que evitaran ese tipo de chatarra en la escuela. Después salimos al recreo en el patio sacaron dos niñas sus muñecas, tres niños llevaron muñecos de acción como Max Stell, dinosaurios, personajes de Ben 10 y coches.

Se dispersaron en grupos de niños y niñas pero Daria como no llevaba ningún juguete empezó a jugar en el columpio, y después se acercó a los niños y ellos le decían que no podía jugar, porque ese juego es sólo para niños. Ella le arrebató el Max Stell a un niño, se fue corriendo y él la quiso alcanzar, cuando ella llegó conmigo me dijo “mira maestra yo solo quiero ver como es, pero no me lo presta” le dije a Arturo; que sí se lo podía prestar, pero el niño me dijo que “este Max Stell

no es para niñas”. Les pregunté ¿Qué pueden hacer? se quedaron callados y Daria dijo ¿“jugamos juntos”? El niño aceptó, pero le dijo, “tienes que seguir las reglas del juego, porque es mi juego”, y se acercaron a los demás niños, después de un rato ella dejó el juego, porque no hablaban con ella. Llego el momento de la clase de computación, y después inglés.

Categoría	Observado	Comentario
<p>Rol de género:</p> <p>Funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con definiciones de lo que debe ser femenino o masculino. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>Una niña se distrae porque se la pasa jalando al mismo niño ya mencionado, regañándolo o jalándolo</p> <p>Y que a los otros tres no les explicaron porque su mamá tenía muchas cosas que hacer.</p> <p>Después salimos al recreo en el patio sacaron dos niñas unas muñecas, tres niños llevaron muñecos de acción como Max Stell, dinosaurios, personajes de Ben 10 y coche Se dispersaron en grupos de niños y niñas.</p> <p>El niño aceptó, pero le dijo que “tenía que seguir las reglas de su juego, porque es su juego”, y se acercaron a los demás niños, después de un rato ella dejó el juego</p>	<p>El rol social que asume como de orientadora de lo que debe hacer el niño, papel de madre.</p> <p>La madre asume como parte de sus actividades el realizar tareas escolares con sus hijos.</p> <p>Tienen juegos de roles muy marcados en los juguetes que prefieren de acuerdo a su género. Y se observa, que se separan en niñas o niños para jugar de acuerdo al género, juego para niña o juego para niño.</p> <p>El niño ejerce la jerarquía de poner reglas de manera desigual y no equitativa.</p>
<p>No discriminación:</p> <p>El derecho a toda persona a ser tratada de manera homogénea, sin exclusión, distinción o restricción arbitraria, de tal modo que se le haga posible aprovechamiento de sus derechos. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>Que los niños y niñas no se quieren tomar la mano porque dicen que con esa niña no, o con ese niño no, o que con el niño de último ingreso no jueguen porque pega.</p> <p>Francisco me dice que no lo quieren</p>	<p>Hacen distinción de género, al no querer tocar al que no es de su sexo, y que no se pueden acercar a otro niño porque así les han dicho sus mamás.</p> <p>Lo excluyen por ser nuevo en la escuela y porque un día estuvo jugando a luchas. Pero los demás también juegan así, luego se juntan otra vez a jugar y como si nada hubiera</p>

	Y se acercaron a los demás niños, después de un rato ella dejó el juego porque no hablaban con ella	pasado. Si la dejaron entrar al juego pero no hablaron con ella y cuando ella hablaba con ellos no le contestaban y corrían.
<p>Convivencia:</p> <p>A través de las relaciones interpersonales que implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales. (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	Se les recordó que sólo hasta acabar su desayuno y que los compartirían con todo el grupo, repartieron uno a uno hasta que acabaron con las tres bolsitas de chetos.	Los niños son llevados a seguir acuerdos y gradualmente asumen responsabilidades.
<p>Estereotipos:</p> <p>Concepciones preestablecidas y modelos sobre cómo son cómo deben comportarse la mujer y el hombre. (Secretaría de Educación Pública, 2009; Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	Después se acercó a los niños y ellos le decían que no podía jugar, porque ese juego es solo para niños.	Los niños a temprana edad, muestran modelos preestablecidos de que deben jugar y comportarse.
<p>Disciplina:</p> <p>Es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para determinar cuáles son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. Asimismo, es necesario que se apliquen a</p>	Porque lo ven muy agresivo y creen que tiene muchos problemas muy diferentes a los de sus hijos en cuanto a la disciplina.	Las madres de familia dan valor al comportamiento que observaron por unos minutos del niño, y se llevan la impresión de que es diferente en cuanto a comportamiento a sus hijos

<p>todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las distintas partes, y que el acatamiento de la norma sea una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como un acto impuesto autoritariamente (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>		
--	--	--

Registro 3

Hoy pasé a los alumnos directamente a la biblioteca, ya estando en ese lugar les comenté que soy la maestra bibliotecaria y que mi función es la de organizar esta área, para préstamos de libros a domicilio y préstamos de libros en la escuela. Los niños hicieron preguntas como: sí se los podían quedar, o como el que sí ya se los podían llevar a su casa, de inmediato empezaron a tomar libros, después les dije que me daba gusto su interés pero que hay ciertas reglas a seguir en una biblioteca y les leí una hoja de acuerdos, después les pregunte; sí creían que debía agregar algún acuerdo más o quitar alguno.

Un niño sugirió, el lavarse las manos para no ensuciar los libros, una niña dijo que ella quería llevar muchos libros y otro niño le dijo; “ay mira esa no es la pregunta ashhhh!!! Cállate”. La niña ya no dijo nada, y le dije sí te escuchamos, ¿qué otras dudas tienes? Ella no contestó. Les reitere, que era importante lo que había dicho su compañera porque debían recordar que a casa solo se lleva de a un libro a la vez, y que era prestado, otra niña dijo, “sí maestra, lo prestado se regresa y lo regalado no, como cuando te regalan algo en tu cumpleaños ya no lo regresas”.

Le reafirmé su idea y con ese ejemplo seguí diciendo que sólo se prestan los libros, que no se regalan.

Formamos cuatro equipos de cuatro integrantes y a cada uno se les asignó una comisión, dos equipos bajaron libros de los libreros y otro los acomodaban conmigo y el último equipo revisó y separo los que pensaron que necesitaban repararlos. Se tardaron más de lo imaginado, al encontrar libros que les llamaron su atención y los comenzaron a hojear. Después les dije que por hoy el trabajo en la biblioteca era suficiente y que mañana regresaríamos a terminar la organización.

Pasamos al salón a desayunar, ahí dos alumnos, niño y niña llevaron chetos entonces les recordé que en la escuela evitaran consumir chatarra y en casa también, les pregunté ¿qué podemos hacer con la comida chatarra, que se la lleven a casa o que la repartan en el grupo? Ellos contestaron que querían que se la compartieran a todos, entonces al término del desayuno les pedí que pensarán una solución para que les tocara la misma cantidad así el consumo sería de manera moderada, no les gustó la idea a quienes llevaron la chatarra, pero entre ellos se comenzaron a decir “a la escuela no debe traer esa chatarra”, “si comes mucha chatarra, te enfermas”.

Jugaron después con una lotería de objetos tradicionales mexicanos, reconocían la mayoría pero les llamaba la atención algunos objetos que veían en la foto como la plancha de metal sin cable, el burro de planchar de madera que algunos no conocen, la lámpara de petróleo, los camiones de madera por nombrar algunos objetos.

Salieron al recreo, jugaron a los Zombies, a una niña le tocó ser zombie pero ella decía “no quiero jugar ya, a mí no me gusta ser zombi” y cuando ya no le insistían ella se integraba al juego corriendo entonces los demás le reclamaron que sí quería seguir jugando tenía que corretear cuando le tocará ser zombie. En esa negociación estábamos cuando, un niño iba corriendo y volteando a la vez hacia atrás, chocó con el armazón del tobogán, se golpeó de tal manera que se le hizo un gran chipote. Lo llevé a la dirección a ponerle una pomada de los golpes, y

después de que se tranquilizó, le pedí que le platicara a la directora lo que le sucedió.

Nos fuimos al salón y ahí se hidrataron y después entró la maestra de inglés, los dejé en esa clase y salí a la dirección a hacer el reporte del niño que se accidento en el recreo pero cuando regrese, una niña y un niño estaban peleando porque decían que el espacio de la mesa era más grande para uno o para otro y que no cabían, y se empujaban. La maestra de inglés me dijo, que no dejaban de pelear, que no entendían, y separó al niño mientras me explicaban lo que sucedía. El niño muy enojado decía “todo yo, todo yo, ella empezó primero”. Entonces después de escucharlos les sugerí que organizarán su espacio, que el cuaderno lo podían doblar y sacar uno a uno los crayones, y que intentarán de nuevo. Después se quedaron conmigo, les anoté la tarea en el pizarrón y les dije que podían tomar hojas para hacer el mensaje de la tarea.

Categoría	Observado	Comentario
<p>Rol de Género:</p> <p>Funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con definiciones de lo que debe ser femenino o masculino.</p> <p>(Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>La niña ya no dijo nada, y le dije, si te escuchamos, ¿qué otras dudas tienes? Ella no contesto.</p>	<p>El rol social de la mujer de ser subordinada y pasiva (callada).</p>
<p>No Discriminación:</p> <p>El derecho a toda persona a ser tratada de manera homogénea, sin exclusión, distinción o restricción arbitraria, de tal modo que se le haga posible aprovechamiento de sus derechos.</p> <p>(Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>Cuando llegué la maestra de inglés me dijo que no dejaban de pelear y que no entendían y separó al niño mientras me explicaban lo que sucedía. El niño muy enojado decía “todo yo, todo yo, ella empezó primero”.</p>	<p>La maestra de inglés no escucha al niño, y decide separarlo de manera arbitraria.</p>

<p>Convivencia:</p> <p>A través de las relaciones interpersonales que implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales. (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>Una niña dijo que ella quería llevar muchos libros y otro niño le dijo; “ay mira esa no es la pregunta ashhhhh!!! Cállate”.</p> <p>Cuando regresé una niña y un niño estaban peleando porque decían que el espacio de la mesa era más grande para uno o para otro y que no cabían, se empujaban.</p>	<p>El niño no respeta la opinión de su compañera.</p> <p>La docente de inglés no atendió a tiempo el conflicto y tampoco negoció un acuerdo.</p>
<p>Estereotipos:</p> <p>Concepciones preestablecidas y modelos sobre cómo son cómo deben comportarse la mujer y el hombre. (Secretaría de Educación Pública, 2009; Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>Salieron al recreo, jugaron a los Zombies, a una niña le tocaba ser zombie pero, ella decía, no quiero jugar ya, a mí no me gusta ser zombie y cuando ya no le insistían ella se integraba al juego corriendo entonces, los demás le reclamaron que sí quería seguir jugando tenía que corretear cuando le tocaba ser zombie.</p> <p>Separó al niño mientras me explicaban lo que sucedía</p>	<p>En los juegos de roles se representa el estereotipo que se tiene del rol social que portan como el de la pasividad o mando como referencia</p> <p>La maestra separa al niño sin escucharlo, atribuyéndole que él había empezado a pelear.</p>
<p>Disciplina:</p> <p>Es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para determinar cuáles son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. Asimismo, es necesario que se apliquen a todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las distintas</p>	<p>Pero que hay ciertas reglas a seguir en una biblioteca y les mostré y leí una hoja de acuerdos, después les pregunte; si creían que debía agregar algún acuerdo más o quitar alguno.</p>	<p>Sugiero acuerdos para la organización grupal pero también consenso con los niños las reglas a través de preguntas generadoras.</p>

partes, y que el acatamiento de la norma sea una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como un acto impuesto autoritariamente (Secretaría de Educación Pública, 2011)		
---	--	--

Registro 4

Hoy dimos continuidad a la organización de la biblioteca, pero los niños y niñas ya no se quedaron en sus equipos, porque ellos y ellas dijeron que con quien les tocó no les gusto, y que mejor los dejará hojear libros. Después se juntaron con quienes ellos quisieron.

Les dije que sí, y que me tienen que dar los libros en el momento que les diga porque les colocaré una etiqueta numerada, después dos niñas me dijeron que querían ayudarme, y luego se integró una niña y un niño más. Los demás siguieron hojear libros, dos niños jugaban debajo de dos mesas a disparar.

Solo estuvimos un período de 30 minutos. Fuimos al salón a dejar sus objetos personales. Ya estando ahí expusieron sus carteles de quienes faltaban en mostrar sus trabajos sobre la importancia de las vacunas, (cuatro alumnos faltaban) un niño no quería hablar, le pregunté ¿con quién hiciste tu investigación? Casi de inmediato comenzó a hablar de lo que le había platicado su mamá, y también mostró una copia de su cartilla de vacunación, le propuse contar los sellos que marcaban las vacunas. Los demás también sacaron su copia de la cartilla y contaron las vacunas anotadas, hubo una variación de cantidad de vacunas entre ellos.

Salieron a desayunar al patio. Después llegó la maestra de Educación Física, tomaron esta clase. La maestra me dijo que es un grupo que le desespera porque se quejan continuamente de la siguiente manera, “mira maestra ya me pegó, ya me sacó (enseñó) la lengua, ya me jaló, ya me vio feo, me hizo gestos” me preguntó ¿Qué podía hacer?, solo le dije que debía establecer acuerdos con ellos desde el inicio de la clase, y que su actividad fuera continua para evitar tiempos muertos.

Les tocó clase de inglés y después computación. Escribieron con graffias y dibujos la tarea que era llevar una jeringa sin aguja.

Categoría	Observado	Comentario
<p>Rol de género:</p> <p>Funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con definiciones de lo que debe ser femenino o masculino. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>Dos niños jugaban debajo de dos mesas a disparar.</p> <p>Y casi de inmediato comenzó a hablar de lo que le había platicado su mamá.</p>	<p>El rol social de los niños, se ve reflejado en sus juegos.</p> <p>La mujer como encargada de ocuparse de atender a los hijos en las tareas escolares.</p>
<p>No Discriminación:</p> <p>El derecho a toda persona a ser tratada de manera homogénea, sin exclusión, distinción o restricción arbitraria, de tal modo que se le haga posible aprovechamiento de sus derechos. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>		
<p>Convivencia:</p> <p>A través de las relaciones interpersonales que implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos</p>	<p>Después llegó la maestra de Educación Física, tomaron esta clase. La maestra me dijo que es un grupo que le desespera porque se quejan continuamente de la siguiente manera, “mira</p>	<p>Los niños muestran en las relaciones interpersonales que la comunicación no es clara y no dicen con palabras lo que quieren, lo hacen a través de gestos o de empujones. Me confirmó la maestra de Educación</p>

<p>afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales. (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>maestra ya me pegó, ya me sacó (enseñó) la lengua, ya me jaló, ya me vio feo, me hizo gestos”</p>	<p>Física toda la problemática de la convivencia del grupo.</p>
<p>Estereotipos: Concepciones preestablecidas y modelos sobre cómo son cómo deben comportarse la mujer y el hombre. (Secretaría de Educación Pública, 2009; Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>		
<p>Disciplina Es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para determinar cuáles son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. Asimismo, es necesario que se apliquen a todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las distintas partes, y que el acatamiento de la norma sea una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como un acto impuesto autoritariamente (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>Hoy dimos continuidad a la organización de la biblioteca, pero los niños y niñas ya no se quedaron en sus equipos, porque ellos y ellas dijeron que con quien les toco no les gusto, y que mejor los dejará hojear libros. Después se juntaron con quienes ellos quisieron. Solo le dije que debía establecer acuerdos con ellos desde el inicio de clases, y que su actividad fuera continua para evitar tiempos muertos.</p>	<p>Se permite que los alumnos se organicen y opinen sobre las actividades. La docente muestra la importancia de establecer acuerdos grupales</p>

Registro 5

Hoy en la biblioteca, organicé recipientes de diferentes tamaños, plumas, plumones, abate lenguas, papel blanco, papel de colores, pegamento y una mesa donde se dejó este material.

Cuando las niñas y niños llegaron a la biblioteca les informé que nuevamente estaríamos en ese lugar y que hoy jugarían al centro de salud, y les pregunté, ¿Qué necesitamos para que este lugar se convierta en un centro de salud? Ellos comenzaron a sugerir que necesitaban una bata, otros que un lugar donde revisar a los enfermos, el escritorio, sillas. Les indiqué que el material necesario lo podían tomar de la bodega, donde previamente les dejé colchonetas, y tapetes de foami, así como, algunos disfraces. La consigna fue que haríamos equipos de doctores y doctoras, otro con enfermeras y enfermeros, y otro de pacientes, que les daría un tiempo, para cumplir con ese rol y que posteriormente lo cambiarían.

Ellos organizaron sus espacios de la consulta, tres estaban de doctores y otros dos también eran doctores pero no era su turno les tocaba ser pacientes, sus compañeros se dieron cuenta y les dijeron que no les tocaba, me avisaron y se los recordé, no les pareció pero cedieron.

Fueron doctoras, enfermeras, doctores y ningún enfermero, les dio trabajo dejar estos roles para ser pacientes. Les recordé que el doctor (a) les daba sugerencias para mejorar o preservar la salud pero ¿Cómo le hace el doctor para que ustedes no se les olviden en que momento tomar medicamentos?

Entonces ellos dijeron “en la receta”, me preguntaron varias veces que como se escribían los nombres de sus compañeros y les contesté, pregunta a tu paciente, él o ella sabe cómo es su nombre.

La actividad se prolongó tanto que desayunaron tarde y salieron a recreo ya como a las doce del día. Regresaron y les di las fichas de nombre propio pero no el suyo, les toco el de un compañero o compañera, armaron letra por letra lo intentaron reconocer, la mayoría lo logro, registraron el nombre en el cuaderno, reconocieron algunas letras que comparten con sus amigos.

Categoría	Observado	Comentario
<p>Rol de género:</p> <p>Funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con definiciones de lo que debe ser femenino o masculino. (Secretaría de Educación Pública, 2009; Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>Fueron doctoras, enfermeras, doctores y ningún enfermero, les dio trabajo dejar estos roles para ser pacientes.</p>	<p>El rol social que tienen de acuerdo a su género se ve en los roles que deciden hacer en los juegos.</p>
<p>No discriminación:</p> <p>El derecho a toda persona a ser tratada de manera homogénea, sin exclusión, distinción o restricción arbitraria, de tal modo que se le haga posible aprovechamiento de sus derechos. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>Fueron doctoras, enfermeras, doctores y ningún enfermero, no quisieron aceptar los roles de ser pacientes.</p>	<p>No discriminaron a los demás pero si discriminaron el oficio de enfermero.</p>
<p>Convivencia:</p> <p>A través de las relaciones interpersonales que implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales.</p>	<p>Ellos organizaron sus espacios de la consulta, tres estaban de doctores y otros dos también eran doctores pero no era su turno les tocaba ser pacientes, sus compañeros se dieron cuenta y les dijeron que no les tocaba, me avisaron y se los recordé, no les pareció pero cedieron.</p>	<p>Los niños cuando tienen un objetivo claro se relacionan de acuerdo a las responsabilidades que se les otorga y se autorregulan entre pares.</p>

(Secretaría de Educación Pública, 2011)		
<p>Estereotipos:</p> <p>Concepciones preestablecidas y modelos sobre cómo son cómo deben comportarse la mujer y el hombre. (Secretaría de Educación Pública, 2009; Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>		
<p>Disciplina</p> <p>Es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para determinar cuáles son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. Asimismo, es necesario que se apliquen a todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las distintas partes, y que el acatamiento de la norma sea una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como un acto impuesto autoritariamente (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>La consigna fue que haríamos equipos uno de doctores y doctoras, otro con enfermeras y enfermeros, y otro de pacientes, que les daría un tiempo, para cumplir con ese rol y que posteriormente lo cambiarían.</p>	<p>A ellos les quedó claro lo que debían hacer, de esta manera se prolongó la actividad hasta el mediodía.</p>

Análisis de mi práctica

Durante el trabajo cotidiano que realizo con el grupo observo una serie de comportamientos producto de los hábitos y las formas culturales que portan los niños. Así se puede observar que el rol social de la mujer es preparar los alimentos, ayudarles a hacer la tarea, que las alumnas desde la etapa preescolar reproducen actitudes como el atender a sus compañeros llevándoles la comida a

la boca, asumiéndose como la mamá quien regaña al hijo que se porta inadecuadamente, donde sus juegos son muy marcados por muñecas. También el asumir la jerarquía aceptando reglas impuestas por jugar a juegos que en apariencia no son para ellas como con los muñecos de acción, autos y ser pasivas en los juegos de correteadas, el aceptar ser llamada por un niño y subordinarse a no opinar, que se separan por iniciativa propia niños y niñas en algunos juegos.

“Llego la hora del desayuno y cada uno sacó lo que les habían mandado de casa, un niño estaba debajo de la mesa esperando que una compañera le diera el desayuno en la boca...” eso nos indica que desde la casa los niños y niñas son educados en su rol social de manera cotidiana, ahí se les enseña a discriminar, ya que los niños por si mismos no discriminan entre sí a sus compañeros, pero si con los comentarios que escuchan de sus padres de familia sobre otros niños que a su criterio tienen problemas de conducta, o no interactuar con alguien nuevo que llegó al salón. Hacen distinción de los juegos que son para niños o para niñas, los niños aceptan que jueguen las niñas pero no interactúan con ellas. Las maestras de las clases de Educación Física e Inglés, hacen distinción de trato entre niños y niñas al mirar a los niños como aquellos que pelean y que las niñas son pasivas, o el etiquetar a los alumnos como los que sacan (enseñan) la lengua, los que pelean, los latosos y las que se quejan de todo. La mujer sin importar la edad se hace cargo del cuidado de la prole. En los juegos de roles se representa el estereotipo que se tiene del rol social que portan. El niño está acostumbrado a ser atendido por otro que puede ser su mamá o alguien que la sustituya mientras cumpla el rol de ella.



Foto veintitrés. Mamá barriendo

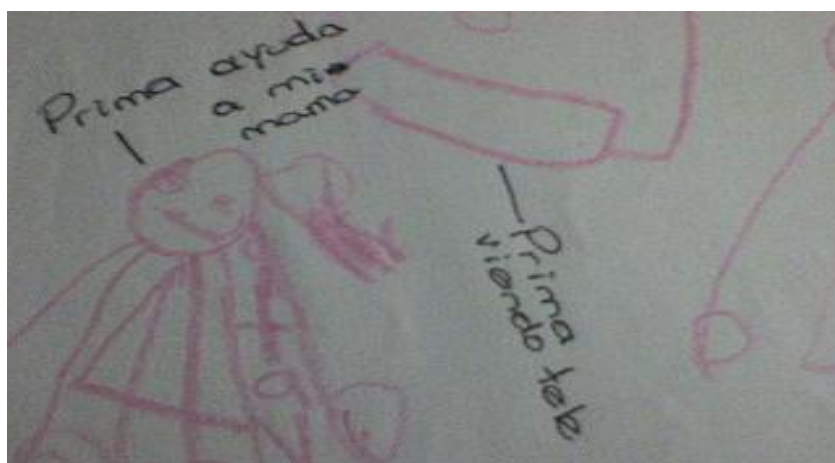


Foto veinticuatro. Prima ayuda a la tía a limpiar



Foto veinticinco. Una niña que ayuda a barrer a su mamá

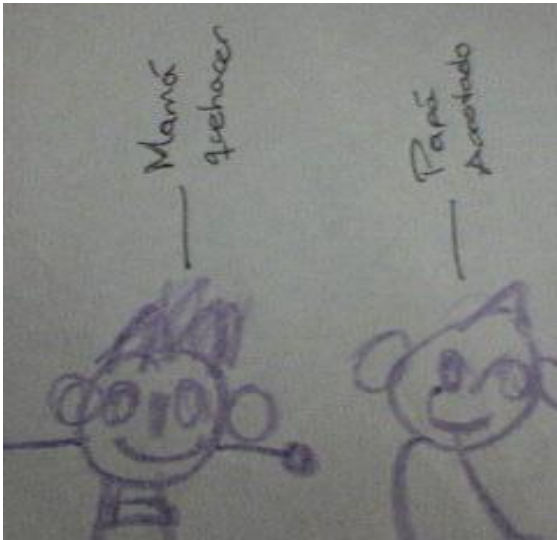


Foto veintiséis a la derecha. La mamá hace el quehacer mientras el papá esta acostado

Foto veintisiete a la izquierda. Un papá acostado ve la tele y después se va a trabajar. La alumna que realizó el presente dibujo no lo quería mostrar porque en la casa le dicen que ella no sabe dibujar.

ANEXO 4: Matriz conceptual para organizar las categorías de los registros de la aplicación del proyecto. “Las interacciones de género en el aula preescolar”

Categoría	Observado	Comentario
<p>Rol de género:</p> <p>Funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con definiciones de lo que debe ser femenino o masculino. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>“Tiene que ser fuerte porque si no parecería mujer”_</p> <p>“Papá es alocado”_</p> <p>“Mi mamá no puede jugar fut bol pateo todo chueco, mamá es muy débil, muy débil”_</p> <p>“No sé si, mamá juega fútbol, ella siempre está trabajando y trabajando”_</p> <p>Después pregunté ¿qué actividades les gustaría que realicen sus mamás?, y de inmediato ellos empezaron a decir que “cocinera, mariposa y astronauta”_</p> <p>Siguieron mencionado actividades que hacen sus mamás cotidianamente como lavar, planchar, cocinar, limpiar la casa</p> <p>“Ha pues porque la extraño y casi no me gusta lo que me da mi abuelita, a bueno sí”_.</p>	<p>El alumno tiene claro que la fuerza distingue al hombre de la mujer.</p> <p>El hombre como alguien que se expresa de manera efusiva.</p> <p>La práctica del deporte no es para la mamá por falta de fuerza.</p> <p>Ve a la mamá quien no tiene otro espacio además del trabajo.</p> <p>El rol social de la mujer de preparar alimentos fue el elegido por la mayoría de los niños.</p> <p>Continúan mencionando que la mujer es aquella que atiende a la familia.</p> <p>El rol social de la mujer preparando los alimentos y se prolonga hasta el cuidado de los nietos, luego el alumno se retracta diciendo “a bueno sí”, aceptando la comida de la</p>

	<p>Donde menciona que su mamá va todo el tiempo en taxi pero que le gustaría que le hiciera pasteles.</p> <p>“A pero ella casi nunca está y no hace pasteles”_</p> <p>Israel, Alberto, Laura, Omar y Gael, ellos dibujaron a su mamá cocinando pasteles, Alejandra y Lorena la dibujaron como mariposas.</p> <p>Los alumnos hacen pocas actividades con sus mamás y lo que comparten es la hora de consumir alimentos.</p> <p>Sí pueden dijo la mayoría, aunque en ocasiones dicen que no les contestan porque dicen que llegan enojados o cansados del trabajo.</p> <p>“mi abuelita dice que los hombres tienen sus obligaciones y las mujeres pueden hacer sus cosas solas”_</p>	<p>abuela quién le alimenta, porque ya no le queda nadie más que le atienda</p> <p>El niño insiste que el trabajo de su mamá le ocupa todo el tiempo y por eso quiere verle en la cocina como las demás señoras que conoce en su entorno.</p> <p>Insiste el alumno en la ausencia de la madre, es una especie de reclamo.</p> <p>Los demás reafirman que su mamá es quien les atiende y que son frágiles como mariposas, no fuertes como gorilas.</p> <p>Las mamás aunque estén todo el tiempo o parte del día en casa se dedican al trabajo del hogar.</p> <p>La generalidad de hombres son quienes trabajan fuera de casa y por consiguiente pueden estar enojados y evitar a los demás en este caso a los niños, por ser proveedores ejerciendo poder.</p> <p>Esto pertenece a la autoevaluación que es realizada al finalizar la actividad, este comentario es el resultado de los días anteriores en que hemos estado trabajando la actividad uno, la niña ya</p>
--	--	--

	<p>Qué sí pueden. _“Que su mamá luego es bien chillona”</p> <p>Qué sí pueden. _“Porque son hombres y así juegan”</p> <p>_“que a su mamá si le da pena bailar en las fiestas”</p> <p>_“A los papás no les da pena nada ni de andar de borrachos”</p>	<p>comento en casa algo y esta es la respuesta de su abuela.</p> <p>Las mujeres son las que lloran.</p> <p>Los hombres son los que pueden jugar brusco.</p> <p>En un ámbito público se desarrolla de manera limitada.</p> <p>En un ámbito público y privado se muestran abiertamente.</p>
<p>No discriminación:</p> <p>El derecho a toda persona a ser tratada de manera homogénea, sin exclusión, distinción o restricción arbitraria, de tal modo que se le haga posible aprovechamiento de sus derechos. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>_“Yo quisiera tener un peluche como papá”</p> <p>_“No lucha mi papá, pero mamá puede ganar carreras y papá no, él tiene flojera y toma caminos muy largos, mi mamá toma caminos cortos”_</p> <p>_“Pero a correr mamá le gana”_</p> <p>_“Pero mamá es más suave”_</p> <p>_“También papá”_</p> <p>Se dividen los comentarios de cuál de los dos es más suave</p> <p>_“Mamá juega bien”_</p>	<p>No hay distinción en que el alumno pueda tener un peluche que represente a su papá.</p> <p>La mujer es aceptada en el espacio público, aunque dentro del grupo es la única que práctica un deporte.</p> <p>Reconoce el logro de la mujer.</p> <p>·</p> <p>Aceptan a la madre y al padre como quiénes les pueden dar afecto.</p> <p>Cuando juegan las mamás los niños aprecian que también pueden.</p>

	<p>_“Los dos me hacen reír”_</p> <p>_“Qué sí pueden llorar, porque en el funeral del abuelito de Alexis su papá y tíos lloraron”_</p>	<p>Disfrutaban de la compañía de ambos, madre y padre</p> <p>No discriminaron al papá y tíos que lloraron en el funeral.</p>
<p>Convivencia:</p> <p>A través de las relaciones interpersonales que implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales.</p> <p>(Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>Los alumnos al iniciar la lectura interrumpen constantemente, porque querían estar muy cerca del libro para observar con mayor claridad los dibujos al encontrarse en el proceso de interpretación a través de imágenes entonces, les dije que si todos permanecían jalándose y encimados no iban a poder escuchar el cuento con claridad.</p> <p>Ellos comenzaron a autorregularse entre pares recordándose lo acordado, por medio del lenguaje, lograron el dialogo evitando empujar o pegar.</p> <p>_“También mi papá se enoja mucho pero dice mi mamá que esas cosas no las puedo contar”_</p> <p>_“Ha si, mira, cuando se enoja o se pone borracho mi papá se va de la casa o</p>	<p>En la convivencia ellos no se respetan, se comunican poco y la fuerza es la manera en que quieren obtener cosas en este caso ver sin importar tapar a los demás.</p> <p>Después de hablar con ellos y de recordar lo que ellos mismos propusieron cedieron a hablar para convivir.</p> <p>Los niños entienden lo que sucede en su hogar, y lo exteriorizan pero en este caso cuando la mamá se da cuenta que lo puede platicar en la escuela le prohíbe que lo hable, porque quiere que se quede en lo privado el maltrato.</p> <p>La no convivencia en casa se soluciona agrediendo de diferentes maneras como</p>

	<p>grita”_</p> <p>_“No, mi mamá es la que se enoja y rasguña a papá”_</p> <p>_“Mientras a los demás que escuchaban se les recordó un par de veces poner atención a los relatos de sus compañeros”_</p> <p>Como ese día no llegó la maestra de preescolar uno, los niños de ese grado fueron la asistencia a la presentación de sus libros ellos de manera espontánea les leían convencionalmente algunas palabras como papá, (palabras cortas), y hacían inferencias sobre los acontecimientos de sus cuentos.</p>	<p>gritando.</p> <p>Otra manera que miran la no convivencia es cuando la mamá se enoja y rasguña.</p> <p>Ellos ya habían opinado, no les interesaba lo que decían los demás.</p> <p>Los niños por si mismos no discriminan entre sí a sus compañeros, pero si se separaron por género.</p>
<p>Estereotipos:</p> <p>Concepciones preestablecidas y modelos sobre cómo son cómo deben comportarse la mujer y el hombre. (Secretaría de Educación Pública, 2009; Secretaría de Educación Pública, 2009)</p> <p>Significar una imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable y que actúa como modelo. Corresponde a concepciones que se asumen sin que medie reflexión alguna. (Secretaría de Educación Pública,</p>	<p>_“Las mamás son más miedosas que los papás les tienen miedo a las ratas y bichos”_</p> <p>_“Ese papá del cuento es raro, diferente al papá, porque corre rápido y nada”_</p> <p>_“El mío hace muecas, papá se viste de gorila, pez, hipopótamo, es un cantor (cantante), y un bailarín,</p>	<p>Las mujeres son vistas de manera limitada hasta para poder sacar un insecto o rata de su hogar. Aunque si es cierto que las mamás dicen que no les gusta pero que si lo necesitan sacan de su casa insectos o ratas.</p> <p>Aquí los alumnos también miran a sus padres como pasivos.</p> <p>No tiene tostador el padre porque aunque exista en casa este electrodoméstico no es parte de los objetos del padre es de la madre.</p>

<p>2011)</p>	<p>pero no tiene tostador”_</p> <p>_“si camina rápido mi mamá, mi papá no”_</p> <p>_“tu papá camina rápido y tu mamá no”_</p> <p>_“Si camina rápido mi papá y le gusta luchar”_</p> <p>Ellos miran a su mamá con actividades muy limitadas, por la cuestión de estereotipos a comparación de las cosas que pueden hacer los papás que se muestra mayor variedad de acciones a realizar.</p> <p>_“En casa papá duerme durante mucho, que ronca, que trabaja, que se enoja como gorila, que los hace reír, que no cocina, que es muy fuerte y que no tiene miedo”_</p>	<p>El alumno repite lo que dijo su compañera por que no corresponde a su estereotipo que él conoce.</p> <p>En este comentario reafirma la concepción de cómo debe ser el papá.</p> <p>La mujer sin importar la edad se hace cargo del cuidado de la prole.</p> <p>En el contexto de que el papá es el que esta acostado, le reconocen que trabaja y al mismo tiempo le miran como quién agrade, es fuerte y valiente.</p>
<p>Disciplina:</p> <p>Es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para determinar cuáles son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. Asimismo, es necesario que se apliquen a todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las distintas partes, y que el acatamiento de la norma sea una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento</p>	<p>Les propuse, retomar el libro con secuencia en las páginas y qué si ellos veían una página en la cual sentían el deseo de intervenir levantarán la mano para conocer sus ideas.</p> <p>Toma el libro Omar y le muestro como compartir las imágenes con los compañeros y cambia de hoja</p>	<p>Constantemente retome con los alumnos los acuerdos grupales para la organización de la actividad.</p> <p>El alumno no solo es acompañante de la docente, él quiere participar frente al grupo y se le orienta. Aunque las alumnas no participaron de esta forma.</p> <p>Los alumnos y alumnas se</p>

<p>de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como un acto impuesto autoritariamente (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>Los invité a organizarse por grupos de trabajo, anticipadamente preparé dos mesas con tres sillas, y dos colchonetas y de esta manera elijan el lugar donde les gustaría hacer la actividad en el piso o en mesa, así coincidirán con aquellos alumnos que decidan en que espacio estar.</p> <p>Ellos estuvieron callados y atentos</p> <p>Les recordé que levantar la mano y esperar el turno es lo que necesitamos para poder escuchar a los demás.</p> <p>Se encontraron durante el trabajo colaborativo con compañeros con quienes no querían compartir el espacio y materiales como Lina que se negaba a cooperar con Ibrahim y él se quejaba de ella y hubo un momento en que me pidió que lo dejará jugar con un cubo, intervine conversando con ambos y Lina accedió a compartir pero antes me dijo “ashhh es que Ibrahim no sabe y es mi juego”_ le recordé que es un trabajo donde todos cooperaban para realizar su libro.</p> <p>“A ti no te toca Edgar”_</p>	<p>dividieron en los espacios los niños tomaron posturas más relajadas en las colchonetas, las colchonetas que sobraron las unieron y las movieron a donde ellos quisieron. Sin embargo las alumnas se quedaron en las sillas y mesas no cambiaron el mobiliario de lugar mostrando una postura conforme.</p> <p>Les interesó el tema porque tiene relación con su vida cotidiana.</p> <p>Continúe recordando a los alumnos los acuerdos para convivir.</p> <p>La mayoría de alumnos cursaron el preescolar dos juntos, ellos y ellas han tenido experiencias donde el conflicto surgió por diferentes circunstancias que en ocasiones explican y que son relativas, entonces ahora algunas consecuencias es que no quieren interactuar, se descalifican como que el alumno en este caso no sabe, aquí radica la importancia de la atención a las tensiones en el grupo.</p> <p>Los alumnos comienzan a autorregularse para participar.</p>
---	--	---

Registro de la actividad dos

Categoría	Observado	Comentario
<p>Rol de género:</p> <p>Funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con definiciones de lo que debe ser femenino o masculino. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>Solo participó un niño con las niñas, los demás niños jugaban en las resbaladillas y columpios.</p> <p>Se notó la división de preferencia de juegos de acuerdo al género.</p> <p>“Mi mamá maneja” entonces les pregunte ¿las mujeres pueden usar autos?, Valente dijo “a que sí, mi mamá se la pasa todo el día manejando”</p>	<p>Hay división en el grupo de ambos géneros</p> <p>Es marcado el rol que niños y niñas tienen en cuanto a los juegos, los alumnos al elegir por sí mismos que jugar como solo con niños o solo con niñas, de manera que excluyen al género opuesto.</p> <p>Las mujeres ocupando espacios fuera del hogar</p>
<p>No discriminación:</p> <p>El derecho a toda persona a ser tratada de manera homogénea, sin exclusión, distinción o restricción arbitraria, de tal modo que se le haga posible aprovechamiento de sus derechos. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>“Francisco que no juegue porque pega”</p> <p>Un día una abuela vio que estaba jugando a las luchas con otro compañero.</p> <p>Otros mencionaron que sus mamás no manejan porque les da miedo, y que otra mamá apenas se está enseñando, con estos comentarios la alumna que</p>	<p>Lo discriminan porque las mamás dicen que no jueguen con él porque le pegó en un evento a otro compañero y creen que todo el tiempo se comporta así. Los niños por si mismos no discriminan entre sí a sus compañeros hasta que escuchan de las personas de su entorno que hay que diferenciar y excluir por alguna “causa justificada”.</p> <p>Cada vez más mujeres son quienes participan en actividades fuera del hogar.</p>

	no quería se quedó en ese juego.	
<p>Convivencia:</p> <p>A través de las relaciones interpersonales que implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales. (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>“Les dije entonces reconocen que ninguno quiere prestar los juguetes, y se quedaron callados”_</p> <p>Con los cuatro equipos intervine en la búsqueda de variantes inicialmente, después ellos inventaron otros juegos. Ninguno cambio de equipo, cuando al inicio no aceptaron de inmediato a quienes les tocó como compañeros.</p> <p>Porque comenzaron a empujarse y una alumna abrazó el material que estaba en la mesa y la jalaban para que lo soltará, nos sentamos en círculo para hablar sobre lo que sucedía</p> <p>Luego por ellos mismos fueron dejando los espacios y los empezaron a ocupar los demás, alguno llegó a decir que le habían quitado su lugar pero le hice ver que ya estaba ocupado en otro juego y que ahora diera oportunidad a alguien más de jugar en el espacio que había dejado.</p>	<p>Al no hablar ninguno aceptaron que no les agradaba compartir con los demás espacios o juguetes.</p> <p>Tuve que buscar estrategias para que jugaran con otros y otras compañeras, y que al seguir acuerdos de grupo se comprometieran con el equipo que les tocó.</p> <p>Aquí se observa la relevancia de establecer el diálogo con los alumnos para resolver situaciones de convivencia, concientizarlos y del trabajo previo de acuerdos para la organización de las actividades.</p> <p>Los acuerdos grupales los fueron interiorizando aceptando compartir espacios, sin embargo fue constante la resistencia.</p>
<p>Estereotipos:</p> <p>Concepciones preestablecidas y modelos sobre cómo son cómo deben comportarse la mujer y el hombre.</p>	<p>“Los juguetes de los niños son feos”_,</p> <p>Al equipo que le tocó el juego de las canicas, las niñas estuvieron en desacuerdo y dijeron: “este juego es de niños y no nos</p>	<p>De antemano los alumnos y alumnas se anticipan a decir que son feos los juguetes del género contrario, aunque no se han dado la oportunidad de jugarlos.</p>

<p>(Secretaría de Educación Pública, 2009; Secretaría de Educación Pública, 2009)</p> <p>Significar una imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable y que actúa como modelo. Corresponde a concepciones que se asumen sin que medie reflexión alguna. (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>gusta”_</p> <p>En la carrera de autos un niño dijo “las niñas no juegan con coches”_ y la niña que ya había aceptado dijo “es cierto nosotras no jugamos a eso”_, pero les sugerí intentar jugar y que después me platicaran como se la pasaron</p> <p>“Es que las niñas son bien envidiosas”_</p> <p>“Este juego es de niños y no nos gusta”_</p> <p>“Las niñas pegan y jalan el cabello”</p>	<p>La alumna de manera espontánea decide jugar a los autos, pero surge el comentario de un compañero recordándole que no puede jugar a eso, y ella lo acepta.</p> <p>Al no querer jugar con las niñas, el niño que comenta esto lo dice porque no quiere jugar con ellas, pues esta situación también ocurre cuando entre niños juegan, surgen conflictos para compartir juguetes o espacios.</p> <p>En los juegos de roles se representa el estereotipo que se tiene del rol social que portan.</p> <p>Las alumnas dentro de los estereotipos no entran en la categoría de ser sumisas o de no aplicar violencia.</p>
<p>Disciplina:</p> <p>Es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para determinar cuáles son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. Asimismo, es necesario que se apliquen a todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las distintas</p>	<p>El grupo fue organizado por equipos y quedó así:</p> <p>Firmar al final de la hoja de acuerdos de enterados y que diario antes de empezar nuestras actividades con los juguetes cada uno mencionará uno de los acuerdos establecidos</p> <p>Después les sugerí que</p>	<p>La planificación como herramienta para prever el trabajo en aula.</p> <p>Desde el inicio de las actividades se organiza un ambiente propicio para la convivencia siguiendo acuerdos grupales.</p> <p>Los alumnos se involucran</p>

<p>partes, y que el acatamiento de la norma sea una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como un acto impuesto autoritariamente (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>eligieran a un representante del equipo para tomar un papelito y saber que juego les tocaría</p> <p>Les recordé que levantar la mano y esperar el turno es lo que necesitamos para poder escuchar a los demás.</p>	<p>en las actividades entre pares, con esto la autorregulación que da entre ellos es de manera más significativa.</p> <p>Constantemente les recordé seguir los acuerdos de grupo. La intervención de la docente para mediar entre ellos.</p>
--	---	--

Registro de la actividad tres

Categoría	Observado	Comentario
<p>Rol de género:</p> <p>Funciones y papeles sociales que se cumplen cuando se actúa de acuerdo con definiciones de lo que debe ser femenino o masculino. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>“Que sus compañeras no les prestaban los juguetes” “Que sus compañeros no les prestaban los juguetes”</p> <p>“que no los dejan participar en algunas actividades en casa y que los regañan, o que no les hacen caso y que con la escoba le pega su mamá cuando se enoja”, todos le apoyaron esta opinión.</p> <p>A algunos niños no los dejan barrer pero a ellos se les hace divertido</p> <p>Las niñas dijeron qué, “ellas si podían barrer”</p> <p>Laura dijo “que a veces lava su ropa cuando la deja muy sucia”</p>	<p>Los juguetes que no compartieron fueron con los compañeros de su propio género y del otro género.</p> <p>Son funciones familiares productos de culturales.</p> <p>En este momento se encuentran con lo que les gusta y con lo establecido.</p> <p>Las niñas aceptaron su rol.</p> <p>La mamá la castiga dejándole la ropa sucia para que ella sea cuidadosa de no ensuciarse y que sea limpia, le aplica la disciplina para reproducir estereotipos del cómo debe ser su</p>

		apariciencia.
<p>No discriminación:</p> <p>El derecho a toda persona a ser tratada de manera homogénea, sin exclusión, distinción o restricción arbitraria, de tal modo que se le haga posible aprovechamiento de sus derechos. (Secretaría de Educación Pública, 2009)</p>	<p>_"Que no aceptaban a los otros u otras, en sus juegos y se pegaron o jalaron"_</p> <p>_"En momentos se sentían que no los querían y se salían del juego"_</p> <p>_"Qué no aceptaban a los otros u otras, en sus juegos y se pegaron o jalaron"_</p> <p>Porque no les gustaba estar con algunas compañeras o compañeros</p>	<p>Aquí ya reconocieron que hubieron conflictos por al no aceptar a los otros.</p> <p>Después aceptaron que sentían el rechazo de los demás, cuando en la primeras interacciones solo era decir que los demás se comportaban de tal forma pero no expresaban lo que les hacía sentir que no los querían.</p> <p>La pedagogía socio afectiva va encaminada a identificar el control de las propias emociones, y ponerse en el lugar del otro.</p>
<p>Convivencia:</p> <p>A través de las relaciones interpersonales que implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, las vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales. (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>_"Que aceptaron acuerdos. Aunque en momentos se sentían molestos por seguir reglas"_</p> <p>_"Olvidaban a que equipo correspondían, o se salían de este para estar con amigos o amigas de siempre"_</p> <p>_"Porque no les gustaba estar con algunas compañeras o compañeros"_</p> <p>_"Olvidaban a que equipo correspondían, o se salían</p>	<p>Las reglas que se establecieron les molestaron porque de esta manera tenían que respetar los derechos de los demás, llámense niñas o niños.</p> <p>En el grupo se veía la tensión y el rechazo entre ellos era un ambiente poco favorable para la convivencia y el aprendizaje.</p> <p>Finalmente se dieron cuenta que pueden participar con sus gustos y tuvieron la confianza de expresarlos lo que en otros días no se atrevían.</p>

	<p>de este para estar con amigos o amigas de siempre”</p> <p>“Porque no les gustaba estar con algunas compañeras o compañeros”</p> <p>Solo a algunos les hacía caso a sus consentidos que eran Fernanda y Arturo, que entre niñas y niños se llegaron a clavar las puntas de los lápices en las manos, (al inicio del ciclo escolar se observó esa situación, y cambie los lápices por crayones delgados).</p> <p>De acuerdo a sus gustos, ellos aceptaron, ayudaron a colocar los recipientes en una mesa.</p> <p>Al final ellos probaron los alimentos con distintas combinaciones.</p> <p>“Es más difícil hacer cosas con los demás cuando están enojados”</p>	<p>Según esta versión de los niños sobre la no convivencia que tenían con la maestra del ciclo pasado, ellos notaban las distinciones que existían y que ellos se dan cuenta de las diferencias de trato.</p> <p>Al inicio del ciclo escolar empecé a cambiar los colores y lápices por crayones debido a que se lastimaban con las puntas de estos, un día les pregunte el porqué de su comportamiento y no me lo dijeron hasta este momento de la evaluación del proyecto.</p> <p>Probaron combinaciones mientras platicaban con sus compañeros y compañeras</p> <p>Al sentir confianza no se les hizo difícil probar nuevas combinaciones, aunque de antemano sabían que no íbamos a desperdiciar comida</p> <p>El alumno reconoció que es importante la participación de los demás para lograr un fin.</p>
<p>Estereotipos:</p> <p>Concepciones preestablecidas y modelos sobre cómo son cómo deben comportarse la mujer y el hombre. (Secretaría de Educación Pública, 2009; Secretaría</p>	<p>“Que a algunos niños no los dejan barrer pero a ellos se les hace divertido”</p> <p>Las niñas dijeron que “ellas si podían barrer y una dijo que a veces lava su ropa cuando la deja muy</p>	<p>En los juegos de roles es marcado lo que pueden hacer, sin embargo encuentran la actividad como algo que les ocupa y no les desagrada Las alumnas conocen su rol, por consiguiente lo aceptan, y gradualmente la</p>

<p>de Educación Pública, 2009)</p> <p>Significar una imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable y que actúa como modelo. Corresponde a concepciones que se asumen sin que medie reflexión alguna. (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>sucia”</p> <p>“Qué sus compañeras no les prestaban los juguetes”</p> <p>“Qué sus compañeros no les prestaban los juguetes”</p>	<p>mamá les va asignando tareas más complejas como lavar ropa. Al lavar la ropa porque se ensucia la niña, le están diciendo que debe ser limpia.</p> <p>Ambos géneros no comparten juguetes o espacios.</p> <p>Es marcada esta situación durante el proyecto pero fue ganancia que Ibrahim dejara de ser pasivo y ahora expresara su malestar de esta situación.</p> <p>Igual sucedió con Laura que también participó.</p>
<p>Disciplina:</p> <p>Es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para determinar cuáles son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. Asimismo, es necesario que se apliquen a todos, que ante un conflicto que las involucre se escuche a las distintas partes, y que el acatamiento de la norma sea una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como un acto impuesto autoritariamente (Secretaría de Educación Pública, 2011)</p>	<p>“Que todos querían hablar al mismo tiempo”</p> <p>De estos ingredientes se repartieron con los alumnos por medio de sorteo.</p> <p>Cuando se realizó la actividad los alumnos querían todos al mismo tiempo mezclar la sopa, y Francisco se inconformaba de combinarla porque no todo lo que se pidió le gustaba</p> <p>Entonces les dije que cada uno podía preparar la sopa de manera individual de acuerdo a sus gustos, ellos aceptaron, ayudaron a</p>	<p>Propiciar la escucha y el dialogo en el aula como parte de acuerdos grupales.</p> <p>De tal manera no hice distinción de quienes cocinarían o compararían platos, vasos etc.</p> <p>En esos momentos surgieron las preferencias en la alimentación de todos los alumnos, luego al preparar los alimentos de acuerdo a sus gustos tuvieron variedad de platillos donde pudieron probar nuevas combinaciones.</p> <p>Hacen ver a los demás la importancia de esperar el turno y que si fue una dificultad para entenderse.</p>

	<p>colocar los recipientes en una mesa.</p> <p>“que aceptaron acuerdos. Aunque en momentos se sentían molestos por seguir reglas”_</p> <p>“Qué todos querían hablar al mismo tiempo”_</p> <p>“Qué olvidaban los acuerdos y los teníamos que hablar a cada rato”_</p> <p>“En momentos se sentían que no los querían y se salían del juego”_</p>	<p>También retoma esta parte de los acuerdos que fueron significativos, porque ellos mismos los propusieron y cuando no querían seguirlos, les recordé que ellos fueron quienes los propusieron.</p> <p>Surgieron las ambigüedades cuando les toco seguir los acuerdos, eso no les gustaba, pero si exigían a los demás seguirlos. Se dieron cuenta que no les fue fácil al sentirse molestos.</p> <p>Cuando se retomaron acuerdos algunos compañeros o compañeras se sentían molestos porque dejaban de jugar y decían “ahora que pasó”_.</p> <p>Los alumnos que mencionaron este sentir, se salieron de los juegos repetidas veces, hasta que ellos lograron seguir acuerdos o negociar que comenzaron a ser aceptados.</p>
--	--	---

ANEXO 5:

Indicadores de desempeño del proyecto: Interacciones de género en el aula preescolar
 Jardín de niños Ixmati
 Grupo: preescolar 3

Aprendizajes esperados:

Nombre del alumno	Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.			Muestra interés, emoción y motivación ante situaciones retadoras y accesibles a sus posibilidades.			Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren.		
	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo
Alejandra			x		x			x	
Lorena		x			x			x	
Alberto		x			x		x		
Daria			x	x			x		
Francisco	x			x				x	
Fernanda		x			x			x	
Laura			x	x				x	
Gael	x				x			x	
Israel		x			x		x		
Naomi			x	x				x	
Omar	x			x			x		
Edgar	x			x			x		

Indicadores de desempeño
Preescolar 3
Jardín de niños Ixmati

Aprendizajes esperados:

Nombre del alumno	Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no, considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir.			Apoya a quien percibe que lo necesita.			Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que se es importante la colaboración de todos en una tarea compartida		
	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo
Alejandra		x		x				x	
Alberto		x			x			x	
Lorena		x			x			x	
Arturo		x			x			x	
Daria		x		x			x		
Francisco	x				x		x		
Fernanda		x			x		x		
Laura		x			x			x	
Gael	x			x				x	
Israel		x			x		x		
Naomi		x			x		x		
Omar	x			x			x		
Edgar	x			x			x		

Indicadores de desempeño
Preescolar 3
Jardín de niños Ixmati

Aprendizajes esperados:

Nombre del alumno	Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.			Explica qué le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.			Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados		
	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo
Alejandra		x			x			x	
Alberto		x			x			x	
Lorena		x		x			x		
Arturo		x			x		x		
Daria	x				x			x	
Francisco		x		x			x		
Fernanda		x		x			x		
Laura		x				x		x	
Gael		x		x			x		
Israel		x			x			x	
Naomi		x			x		x		
Omar	x			x			x		
Edgar	x			x			x		

Indicadores de desempeño
Preescolar 3
Jardín de niños Ixmati

Aprendizajes esperados:

Nombre del alumno	Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, empatía para favorecer la convivencia.			Habla sobre experiencias que compartirse, y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.			Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.		
	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo
Alejandra	x				x		x		
Alberto	x			x			x		
Lorena			x		x			x	
Arturo			x		x			x	
Daria		x			x		x		
Francisco		x		x				x	
Fernanda		x				x			x
Laura		x			x		x		
Gael		x		x			x		
Israel		x			x		x		
Naomi			x			x			x
Omar	x				x		x		
Edgar	x			x			x		

Indicadores de desempeño
Preescolar 3
Jardín de niños Ixmati

Aprendizajes esperados:

Nombre del alumno	Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas apoya y da sugerencias a otros.			Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la empatía y el respeto.		
	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo
Alejandra		x		x		
Alberto		x			x	
Lorena			x		x	
Arturo		x				x
Daria		x			x	
Francisco	x				x	
Fernanda		x				x
Laura		x		x		
Gael	x			x		
Israel		x				x
Naomi		x			x	
Omar	x			x		
Edgar	x			x		