



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

ESPECIALIDAD GÉNERO EN EDUCACIÓN

**“DIAGNÓSTICO SOBRE LA CONVIVENCIA, ENTRE NIÑAS
Y NIÑOS, EN EL PATIO DE RECREO DE LA ESCUELA
PRIMARIA JUAN B. MOLINA.”**

**TRABAJO RECEPCIONAL
QUE PARA OBTENER EL DIPLOMA DE
ESPECIALIZACIÓN DE GÉNERO EN EDUCACIÓN
PRESENTA:**

LUZ ALEJANDRA RODRÍGUEZ SANTOS

**TUTORA
DRA. ANA LAURA LARA LÓPEZ**

**LECTORAS:
DRA. MAYRA GARCÍA RUÍZ
MTRA. ROCÍO VERDEJO SAAVEDRA**

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO DEL 2016.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
OBJETIVO GENERAL.....	10
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	10
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	12
1.1. HABLAR DE GÉNERO DESDE LA ESCUELA.....	12
1.2. LA EDUCACIÓN Y SU FUNCIÓN.....	16
1.3. LA ESCUELA Y EL JUEGO COMO AGENTE DE SOCIALIZACIÓN..	18
CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA: DIAGNÓSTICO, OBSERVACIÓN Y REFLEXIÓN.....	21
2.1. CONTEXTO.....	21
2.1.1. ACERCAMIENTO A LA ESCUELA PRIMARIA.....	23
2.2. INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS.....	24
2.3. DESARROLLO DEL DIAGNÓSTICO.....	26
2.4. EL JUEGO COMO HERRAMIENTA COEDUCATIVA.....	28
2.4.1. “CÓMO ME VEO”	30
2.4.2. “PIEDRA, PAPEL O TIJERAS”.....	31
2.4.3. “AVIÓN”	31
CAPÍTULO 3. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO Y ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE DOS GRUPOS.....	33
3.1. INTERACCIÓN, INTEGRACIÓN Y SOCIALIZACIÓN EN EL RECREO.....	33

3.2. LA DIVISIÓN ENTRE EL ALUMNADO EN EL JUEGO.....	35
3.3. PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO.....	38
3.4. FORTALEZAS Y DEBILIDADES DEL PLANTEL.....	40
CONCLUSIONES.....	43
REFERENCIAS.....	45
ANEXOS.....	47

INTRODUCCIÓN

Este documento presenta mi trabajo recepcional para la obtención de diploma como Especialista en Género en Educación. Desarrollo, como el título indica: un diagnóstico a estudiantes de la escuela primaria Juan B. Molina, ubicada en la Delegación Iztacalco. Pretendo visibilizar las actitudes, de género, interiorizadas en el juego y así, con base en sus hallazgos, plantear en un trabajo posterior el cómo promover otras formas de convivencia, en la que sea posible que hombres y mujeres puedan intercambiar conocimientos, experiencias e ideas.

Fundamento teórica y metodológicamente este diagnóstico desde la perspectiva de género y con el enfoque cualitativo de investigación. Parto del supuesto que el alumnado de nivel primario, interioriza ciertas prácticas cotidianas, ligadas a la educación de género, por las cuales, se reproducen como aprendizajes introyectados, actitudes, valores y comportamientos que reproducen y construyen, entre pares, las desigualdades de género.

Considero importante retomar como categoría a la coeducación. Ya que se basa en el cambio y transformación de las prácticas educativas, por lo general sexistas y excluyentes; este concepto clave, permite analizar la escuela como institución reproductora de desigualdades sexuales, entre otras más.

Ya que la Coeducación, va más allá de la presencia de hombres y mujeres en un mismo espacio, como la educación mixta, sino que pretende un replanteamiento de todos los contenidos curriculares, para así, cambiar el proceso de enseñanza, donde sus pilares sean solidaridad, cooperación y respeto entre los sexos como aprendizaje cotidiano.

De esta forma, pretendo en una primera instancia diagnosticar y conforme a mis hallazgos analizar de manera comparativa, entre dos grupos, cómo y en qué medida se reproducen de manera naturalizada las desigualdades de género entre el alumnado de la primaria. Me propuse aterrizar el análisis coeducativo en contexto mexicano, ya que muchos de los estudios que están registrados provienen de España, principalmente.

Apliqué como herramienta la observación participativa, con una mirada que me

permitió reconocer desde el terreno (cotidianeidad en el patio de recreo) las interacciones de las y los niños en este espacio donde se da el juego entre pares pues, consideré que éste era el espacio idóneo para ubicar la problemática que se vivenciaba entre ambos sexos en el contexto de las practicas educativas en este nivel de educación primaria.

En cuanto a las relaciones que se presentan en el juego, me interesó responder ¿Qué juegos son los más frecuentes y cómo los protagoniza cada sexo? ¿Cuál es la actitud de niñas y niños en el juego, cuando ambos se encuentran participando? A partir de mi exploración y hallazgos sobre estos cuestionamientos aporto mis conclusiones orientadas a proponer estrategias para relaciones con equidad de género, con iguales oportunidades de participación en diversos espacios para niñas y niños. Los cuales hasta hoy se han sido nombrados genéricamente en masculino, es decir como “niños”, con lo cual se invisibiliza la participación de las niñas. Dejándolas igualmente de excluidas como sujeto de la educación para las teorías e investigación educativa. De igual forma se excluye en estos ámbitos como problema, el cómo estimular la convivencia pacífica entre ambos sexos. Por lo cual me parece relevante y se justifica el diagnóstico que aquí desarrollo.

En ese sentido, la relevancia de este trabajo es coadyuvar, con base en el análisis situacional, a visibilizar cómo gradualmente, desde la más temprana infancia, se aprende por la *cultura escolar* que hombres y mujeres no pueden estar en igualdad de condiciones y derechos en el mismo espacio, prácticas que se han transmitido generacionalmente. Trabajé con un grupo de primero y otro de sexto grado, elegí estos grados en virtud de que el alumnado de primero se encuentra en la etapa iniciativa de enseñanza de reglas y normas de comportamiento, mientras que el de sexto grado ya se encuentra en la etapa final, al menos, de la etapa primaria.

Retomé la importancia que tiene el uso del juego en el patio de recreo. Ya que, a través del juego, las niñas y los niños socializan y expresan los conocimientos adquiridos; mismos que han sido transmitidos por la familia y por la misma escuela a través de la educación.

Entiendo como *educación* a la transmisión de valores y conocimientos que forman parte de nuestra vida desde que nacemos, de ahí la importancia que tiene el hablar acerca de ella. Dicha premisa nos remite a la instrucción de la niñez, por lo tanto, quien esté a cargo formará parte importante para lograr el cambio en el proceso. Pues, es posible que quien transmita dichos conocimientos impacte de forma tal que beneficie a una convivencia con equidad de género o, de lo contrario, refuerce prácticas sexistas y desiguales.

Y es que el aprendizaje que adquirimos a diario media la reproducción o transformación de ideas, imágenes y representaciones impregnadas de una ideología sexista y patriarcal son parte de una herencia *cultural*. La cultura es transmitida y reproducida por quienes forman parte de ella, Gilberto Giménez Montiel (2005), en su análisis sobre la cultura menciona que, como comportamiento aprendido es el conjunto de prácticas, creencias, instituciones, costumbres, hábitos, mitos, etcétera, construido y transmitido de generación en generación por los humanos (Pág. 376). Si bien no existe una cultura¹ global, sino que emerge *cultura* en diferentes espacios, una de ellas es la *cultura escolar* que se refiere al empleo, apropiación y asimilación de prácticas y normas que se aprenden y reproducen en la escuela como institución. Previamente es la familia la institución primaria que inicia estos procesos y no deja de estar en coparticipación con la escuela.

La familia como primera educación es donde la niña o niño adquieren o refuerzan sus primeros valores, representaciones y conocimientos no sólo académicos, sino también sobre lo que significa ser varón o mujer. Lo cual reafirmaría la hipótesis de Simone de Beauvoir (1949): “la mujer... [Y el hombre, agregó yo]... no nace, se hace”. Durkheim (2002) señala que la niña y el niño en relación con la familia y el profesorado se sienten inclinados a la imitación. Por lo tanto, considero que las y los adultos, en su papel como autoridad, generalmente, han sido encargados de proyectar en la niñez normas, actitudes y deberes que la

¹ Con base en las aportaciones de Gilberto Giménez Montiel, entiendo como *cultura* al conjunto de pensamientos, tradiciones, roles, valores, que comparte un mismo grupo y que, así mismo, el grupo se identifica con los mismos.

sociedad espera de cada uno y de cada una, y éstos impactan en la interacción que se observa en el juego.

Para prevenir que la niñez sea copia de los defectos, concuerdo con Durkheim (2002) cuando propone, que la educación debe transformarlos y para hacerlo posible no deben ser formados en un único ámbito o por una sola o única persona. Y una de las propuestas es la intervención coeducativa, Luisa Sánchez y Rocío Rizos (1992) explican que coeducación es algo más que introducir un conjunto de nuevos contenidos o de propiciar determinadas actividades. Se trata de intervenir desde el plano escolar, en un proceso de análisis y redefinición de los modelos curriculares que configuran los arquetipos² de hombre y mujer. (Pág. 53)

Para responder las preguntas planteadas, el presente trabajo está organizado de la siguiente manera:

El capítulo uno, planteo la concepción teórica, para situar el contenido del estudio con base en la perspectiva de género y los estudios coeducativos. Retomo conceptos clave para mi análisis y reflexión como son masculinidad, feminidad, roles, deber ser; curriculum oculto, teoría de la reproducción, el uso del patio del recreo y sobre el cómo se instrumenta la coeducación en las escuelas.

En el capítulo dos expongo la metodología, y las modalidades en que desarrollé mi observación, a la que designo participativa, orientada a observar cambios y reacciones en el alumnado. Me enfoqué en las relaciones que entabla el alumnado, de la Escuela Primaria Juan B. Molina, ubicada en la Delegación Iztacalco, y qué aspectos culturales influyen en su interacción.

Aquí presento y justifico las actividades que fueron empleadas para el diagnóstico. Juegos tradicionales que han sido considerados coeducativos por la oportunidad que dan para que hombres y mujeres participen. Y que no han sido adoptados por la sociedad ni para niñas ni para niños.

En el tercer capítulo desarrollo el proceso y los resultados de la observación. Elaboro la síntesis que orienta mi diagnóstico. Plasmó además los

² Carl Gustav Jung, refiere, que las imágenes arquetípicas son aquellos contenidos del inconsciente del hombre moderno, formas que parecen inhatas o heredadas.

descubrimientos en cada momento y su importancia. Así mismo, se concluyen los resultados de la observación y el diagnóstico, en cuanto a la postura que tomaron de manera diferenciada las niñas y niños de primer y sexto grado, respectivamente. A partir de lo cual apporto mis conclusiones y recomendaciones.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La escuela juega un papel importante para la reflexión en torno a asignación de imágenes, representaciones y valores que subyacen a las prácticas educativas, los cuales constantemente son transmitidos, a través de la enseñanza y son aprendidos como comportamientos apropiados para hombres y mujeres, enseñándoles de una manera diferenciada que existe según su sexo una forma de hablar, caminar, jugar, o con quien pueden o no relacionarse. En nuestra cultura, a estos papeles diferenciados para hombres y mujeres se le entiende como roles de género y son la mediación para establecer jerarquías y relaciones de poder entre los sexos, donde las mujeres por lo general mantienen una condición de vulnerabilidad, subordinación o exclusión que es la base del sexismo.

Sue Askew y Carol Ross (1991), en su investigación sobre el sexismo en la escuela, declaran que las diferencias de género tienen serias implicaciones en el aprendizaje escolar y que las expectativas de conducta según el sexo se interiorizan a muy temprana edad. (31)

Estas conductas aprendidas se expresan en su relación con las y los demás a través de la socialización, que como proceso integrador, en este se observa claramente cómo perciben e imitan actos, pautas y roles de manera normalizada y cotidiana. O bien los interiorizan de manera tal que se naturaliza y el estudiantado mismo actuará de acuerdo al género asignado (femenino o masculino). García, Ayaso y Ramirez (2008) definen al proceso de socialización de la siguiente manera:

En este proceso de socialización, la variable género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales, además de ser una construcción social que supone un conjunto de acuerdos tácitos o explícitos elaborados por una comunidad determinada, en un momento histórico determinado y que envuelve a los procesos de enseñanza-aprendizaje, inconscientemente, pues han sido naturalizados por la

sociedad. (pág. 173)

Y es precisamente bajo estos supuestos que considero es necesario prestar especial atención a la interacción entre el estudiantado en el patio de recreo; para poder reflexionar sobre estas prácticas que siguen persistiendo en la socialización con repercusiones para que se dé esto o no una sana convivencia coeducativa entre niñas y niños. Mi intención, como señalé al inicio, es contrastar la convivencia de las niñas y niños de los grupos mencionados para reconocer necesidades educativas en materia de una instrucción coeducativa.

Marina Subirats y Cristhina Brullet (1988) refieren que para eliminar el sexismo en la educación y construir una escuela coeducativa se requiere, por tanto, instaurar una igualdad de atención y de trato a niños y a niñas; pero exige, además rehacer el sistema de valores y actitudes que se transmiten, repensar los contenidos educativos. (217)

Por lo que me cuestiono, de manera concreta, ¿Cómo se relacionan niñas y niños en el patio de recreo, en su tiempo de libre disposición? Y para poder dar una respuesta a esta interrogante, retomé el enfoque cualitativo de investigación y utilicé el diagnóstico como herramienta para mi análisis.

OBJETIVO GENERAL

Visibilizar los modos diferenciados de comportamiento y relacionamiento entre niñas y niños, estudiantes de primero y sexto grado de primaria, para identificar cuáles son sus necesidades educativas en materia de coeducación; las cuales obstruyen o complican la convivencia e integración entre pares de ambos sexos y son limitantes para que sin distinción niñas y niños se desarrollen y aprendan con igualdad de oportunidades en el uso y apropiación de espacios así como en sus actividades y juegos.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Observar la interacción entre el alumnado, de primer y sexto año de primaria, en el patio de recreo, para así ubicar una problemática específica en materia de coeducación.
- Desarrollar un diagnóstico a partir de la problemática hallada, para evaluar cómo representan, de manera diferenciada las niñas y los niños, dicha práctica.
- Analizar y reflexionar los resultados del diagnóstico para promover conclusiones en torno a las necesidades educativas y posibles acciones a realizar en una futura intervención en trabajos posteriores, derivados de este diagnóstico.

CAPITULO 1. FUNDAMENTO TEORICO-CONCEPTUAL

En el presente capítulo pretendo aproximar al lector a las concepciones teóricas que respaldarán el trabajo aquí presentado. Como los *roles de género* que han sido asignados generacionalmente según cada *cultura* a hombres y mujeres, reproducidos de manera naturalizada por instituciones sociales como la familia, la religión, y en este caso la escuela, mediante la *educación*, los cuales repercuten en diversos espacios, por ejemplo, en el *patio de juegos*, por lo que el modelo *coeducativo* tiene en sus objetivos replantear los contenidos curriculares explícitos y ocultos.

1.1. HABLAR DE GÉNERO DESDE LA DESIGUALDAD

Hemos escuchado que los hombres deben ser: valientes, fuertes, caballerosos; mientras las mujeres: sensibles, tiernas, atentas, dóciles, entre muchas más peculiaridades, sin embargo, actualmente se cuestiona lo establecido, pues nos posiciona en un lugar privilegiado según nuestro sexo (hombre o mujer), conocido esto como desigualdad de género. ¿Pero qué es género?

Parafraseando a Joan W. Scott (1996) “género” refiere a estas cualidades sociales basadas en el sexo, la palabra denota el rechazo al determinismo biológico. En lugar de ello, denota constructos socioculturales, es decir, esta creación de ideas sobre roles apropiados para hombres o mujeres. (Pág. 2-6)

Los seres humanos actuamos según normas sociales reguladas por la cultura y contexto de cada sociedad y de manera diferenciada para las y los individuos, conforme a su sexo, clase o raza. Estas reglas se nos asignan y son preestablecidas en cada sociedad, conforme a la cultura a la que pertenezcamos. Es decir, los seres humanos somos moldeados, “cuerpos dóciles”, autómatas, como diría Michael Foucault (2002), es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado. Por lo que al

paso de nuestros años hemos adoptado normas, reglas y actitudes que describen cómo debemos comportarnos para ser aceptados o ser parte de dicha sociedad.

Antes de nacer se nos asignan etiquetas con las debemos identificarnos. Todo esto que creemos saber y hacemos es repetido generación tras generación como herencia cultural. Malinowsky nos dice sobre cultura, en Gilberto Giménez Montiel (2005):

... la organización social no puede comprenderse sino como parte de la cultura, por la sencilla razón de que aquella no es más que “el modo estandarizado en que se comportan los grupos”. Además, el carácter concertado del comportamiento social solo puede comprenderse como resultado de reglas sociales, es decir, de costumbres sancionadas con medidas explícitas u operantes de forma aparentemente automática. (Pág. 49-50)

Por lo que, Giménez (2005) considera que:

La cultura podría definirse, entonces, como el proceso de continua producción, actualización y transformación de modelos simbólicos (en su doble acepción de representación y de orientación para la acción) a través de la práctica individual y colectiva, en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados. (Pág. 75)

Es así como en nuestra cultura y organización social se inscribe el orden simbólico del género y en cada pequeño grupo e institución se reproduce un régimen de género donde se vive y caracteriza de manera específica conforme a las diversidades los modos concretos en que son construidos los hombres y las mujeres en tal contexto. Con base en este supuesto afirmo que la escuela en la que realicé este diagnóstico, asigna, regula y reproduce sus prácticas educativas conforme al régimen de género específico de su entorno escolar.

Ahora bien, la desigualdad que se percibe aún, en la hoy llamada modernidad, entre hombres y mujeres es reproducida generacionalmente. Por lo

tanto, es importante percatarse que desde la infancia está asignado el modelo ideal sobre “cómo ser masculino o femenino”, para varones y mujeres, según clase, raza, etnia, género, sexo, inteligencia, etcétera.

De esta forma, la *cultura escolar* puede, en ocasiones, reproducir ideas que prevalecen y por lo tanto continúan siendo vigentes, Antonio Viñao (2006) refiere:

La cultura escolar, así entendida, estaría constituida por un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas. (Pág. 59)

Entonces ¿Qué nos hace diferentes? Aquellas etiquetas que socialmente son asignadas y que interiorizamos de manera que actuamos según los conocimientos adquiridos. Las diferencias entre hombres y mujeres han persistido hasta el día de hoy, guiándose según un *deber ser*, es decir, lo que se espera de ellos o ellas, naturalizando dichas actitudes.

El papel que desempeñan cada uno de los sexos, o roles de género, están normados para cumplir actitudes correctas según su sexo. Martha Lamas (1986) lo resume como papeles que marcan la diferente participación de hombres y mujeres en las instituciones sociales, económicas, políticas y religiosas, incluyen las actitudes, valores y expectativas que una sociedad dada conceptualiza como femeninos o masculinos. (Pág. 174)

Por ejemplo, nos hemos sentido presionadas cuando dicen que debemos actuar de tal o cual forma, más fuertes, más recatadas, más sensibles, más atentas. Según sea hombre o mujer deben responder a ciertas responsabilidades que han sido transmitidas generacionalmente por la cultura, en este caso machista, que privilegia al varón, y no a todo hombre, sino a los que cumplen su papel de forma apropiada.

Por lo que, esta sociedad aún tradicional se ha encargado de mantener las reglas de socialización (diferenciada), tanto varones y mujeres, viven estereotipadas/os cumpliendo con un *deber ser* sexuado.

En la familia aprendemos que somos mujeres u hombres según el color de ropa que se nos impuso o las pautas que se nos transmite y debemos seguir según el sexo. En la escuela, tanto preocupa una niña que es agresiva e inquieta, como el niño que se muestra demasiado tímido, por ejemplo. En la comunidad las mujeres deben ser recatadas y sensibles o se les atañe alguna etiqueta como frívola o loca. Mientras el hombre debe cumplir con el rol de proveedor por lo que tradicionalmente se dice, aunque en la realidad no se dé en todos los casos, que debe ser quien cubra los gastos del hogar y quien enfrente los riesgos que se presenten. Así mismo, podemos actuar de acuerdo a esta división genérica, al separarnos por sexos, al jugar, al trabajar, al socializar. García, Ayaso y Ramirez (2008), en cuanto a la conducta infantil aseguran que:

...el adulto o adulta sexistas estará pendiente de la imitación diferenciada del niño o la niña, pues se espera que el niño imite conductas de acuerdo con el ideal masculino y la niña que imite conductas acordes al ideal femenino, lo cual los va limitando en el desarrollo de sus potencialidades y capacidades, ya que los encorseta en modelos rígidos y/o congelados de ser mujer y ser hombre. (Pág. 172)

Por ahí desde los años 60 se transmiten ideas de equidad y aplicación igualitaria de derechos, pues hombres y mujeres, aunque no físicamente idénticos, cuentan con las mismas aptitudes para dirigir y representar, sin embargo, a las mujeres no se les ha educado para dirigir sino para obedecer, respecto a esto Marcela Lagarde y de los Ríos (2014) nos menciona qué al demandar equidad, se anticipa en principio, que no se trata de eliminar nuestras significativas diferencias, sino considerar que aún diferentes y desiguales, mujeres y hombres somos equivalentes, seres de igual valor. (Pág. XLI)

Y es que nuestras diferencias y la importancia que se les da a éstas en la sociedad repercuten en nuestras actitudes y socialización. Reincide en la

desigualdad, justificada en la diferencia, expresándose en la exclusión, la división o la burla. Por lo que es importante que trabajemos para la aceptación de la diversidad y a partir de éstas convivir de manera pacífica y en igualdad de derechos.

1.2. LA EDUCACIÓN Y SU FUNCIÓN

La educación funge como la encargada de preservar dichas construcciones culturales, tanto la educación formal como la informal. Pero antes de adentrarnos a la labor educativa y de qué manera interviene, debemos saber cómo la entenderemos.

Para hablar de educación es necesario comprender qué entendemos al hablar de ella. Me he acercado al Diccionario de Sociología y con base en las ideas que diversos teóricos formulan, Luciano Gallino (2011) lo resume como un proceso de interacción social dirigido a transmitir de una generación a otra [...] normas de acción, valores de interacción, usos y costumbres. (Pág. 347)

Por lo tanto, la educación que reciben los niños y las niñas no solo queda a cargo de la familia sino de la escuela. Y conforme transcurren los años, los objetivos de las instituciones educativas se han transformado, de forma que en la actualidad se incorporara un análisis constante para la reflexión, de acuerdo al discurso expuesto.

Conforme a lo establecido en la Ley General de Educación en el Artículo, 47,49 y 5º del Capítulo IV del Proceso Educativo de la sección 2 de los Planes y Programas encontramos los siguientes planteamientos, del presente año en el Distrito Federal, se garantiza:

ARTICULO 47. En los planes de estudio deberían establecerse:

i. Los propósitos de formación general y, en su caso, la adquisición de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas que correspondan a cada nivel educativo...

ARTÍCULO 49. El proceso educativo se basara en los principios de libertad y responsabilidad que aseguren la armonía de

relaciones entre educandos y educadores y promoverá el trabajo en grupo para asegurar la comunicación y el dialogo entre educandos, educadores, padres de familia...

ARTICULO 50. La evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, del logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio.

De este modo, con base en los artículos de dicha Ley se propone una realidad fundada en la libertad y armonía; que se concrete en la enseñanza de dicha socialización, alumnado-profesorado-alumnado. Se trata entonces de procesos de transmisión y adquisición de conocimientos mediante la responsabilidad, de alguien encomendado para esta labor; dialogar y permitir la creatividad en el espacio, momento y situación, aunque, los objetivos de dicha institución pueden estar plasmados en un panfleto, sustentado en el discurso político, no influye en las acciones automátatas del ser humano.

Juan Delval (2004) puede educarse porque se nace con disposiciones de tipo muy general que son susceptibles de ser moldeadas en diferentes sentidos. Y esta tarea es asignada a la escuela y a la familia, donde empieza la educación. Como lo planteó Emile Durkheim (2011) en su obra de la Educación Moral, acerca de los dos periodos en la niñez; el primero que transcurre en la familia y la segunda en la primaria. (Pág. 23)

Aunque la niñez recorre su educación entre la familia, la escuela y la sociedad debe complementarse pues no puede solo educarse en un espacio específico porque entonces adquiriría los rasgos y particularidades de la estructura donde se desenvuelva. Es decir, la escuela mediante la libertad que proporciona podrá crear una personalidad a partir de los conocimientos adquiridos en el hogar. No obstante, sobre el trabajo conjunto (familia-escuela), nos dice Durkheim (2011):

Todo lo que puede aportar al nacer son virtualidades muy generales que se determinarán en uno u otro sentido según la acción que ejerza el educador, según el modo en que las ponga en obra. (Pág. 161-162)

El alumnado muestra ciertas potencialidades según sea quien lo instruya y de qué forma le trasmite los conocimientos. Luis Leñero Otero nos propone que la familia debe tener cambios acordes a las necesidades sociales que vivimos y que deseamos impulsar (Leñero, 1976).

1.3. LA ESCUELA Y EL JUEGO COMO AGENTE DE SOCIALIZACIÓN

En la Revista Venezolana, Teresa García, Margolfa Ayaso y Gabriela Ramirez (2008) nos describen la escuela de la siguiente manera:

... como agente de socialización formal, concibe y organiza este proceso (aunque a veces pareciera que todavía es sólo teórico) en el cual la persona adquiere y aprende patrones de comportamientos establecidos (de acuerdo a normas, valores, roles y características) por el grupo social en el que ha tocado vivir, de tal forma que se convierte en integrante de su sociedad. (Pág. 171)

Así mismo, la escuela se encarga de incluir los conocimientos ya adquiridos en el hogar, reforzando, practicando y transfiriendo, comportamientos, normas, y actitudes ya aprendidos en su entorno. La niña y el niño imitan lo que se les enseña, como ideas y actitudes:

El niño o la niña, en primer lugar, imita a las personas que están más en contacto (padre, madre, hermanos/as) y luego, progresivamente, imita otros modelos como docentes, pares, entre otras, sin dejar de imitar al primer grupo e introduciendo en este proceso nuevos elementos que van a enriquecer su experiencia y conocimientos como persona. (García, Ayaso, Ramirez, 2008: 172)

Gramsci decía que todos somos solo la síntesis de las relaciones existentes y de la historia de estas relaciones, esto es, el resumen de todo el pasado. Y es por eso que el Estado se enfoca en crear Reformas óptimas para una mejor calidad educativa, así como asignar un profesorado con los conocimientos

adecuados. El profesorado tendrá el trabajo de enseñar los contenidos del currículum, y las habilidades que ahí se le muestren, sin percatarse que transmitirá, sin querer, actitudes normalizadas (Bourdieu, 1998).

A raíz de la naturalización de los actos, el alumnado compite, agrade o incluso re rehúsa a trabajar con el sexo contrario. Por un lado están las agresiones o violencia, que se entienden, según Gallino (2011,) como:

Acto, comportamiento o acción de un individuo o de una colectividad dirigido conscientemente a dañar, someter, disminuir, herir física o psíquicamente a otro individuo o colectividad de manera arbitraria o ilegítima desde el punto de vista de la víctima o del sistema social de la que forma parte. (Pág. 17)

Y para combatir problemáticas, tales como, las agresiones o la separación por sexos se han formulado los proyectos coeducativos. Pues ante la persistente desigualdad de género presente que se reproduce en la escuela y otros espacios sociales, nace como respuesta a la igualdad de oportunidades y derechos.

Hablar de *coeducación*, nos dice Juana Sánchez y Rosario Martín (2001), va mucho más allá de la enseñanza mixta, pues, mientras la segunda promueve la igual participación en aula y en actividades la primera se enfoca en atender la desigualdad a partir de las ideas sexistas que se reproducen de manera simbólica o naturalizada (53). O bien, Luisa Sánchez y Rosario Rizos (1992) definen a las prácticas coeducativas como:

La coeducación supone y exige una intervención explícita e intencionada que ha de partir de la revisión de las pautas sexistas de la sociedad y de las instituciones en los que se desarrolla la vida de los individuos, especialmente de las instituciones vinculadas a la tarea de la educación, ya que desde ellas se construye y transmiten los estereotipos de lo masculino y lo femenino. (Pág. 52)

El uso del patio del recreo, se retoma al ser el lugar donde se experimenta, se juega y se socializa. Al mismo tiempo que el alumnado lo hace parte de sí mismo, negándose a que entre un adulto para mediar cualquier situación. Y dado que cada una repite lo que ya ha adquirido tanto en la familia como en la escuela, solo resta ubicar dicho comportamiento que es consecuencia de una educación diferenciada, para poder elaborar un diagnóstico de acuerdo a hipótesis y posteriormente elaborar o proponer un proyecto de intervención. Es necesario prestar atención a lo “invisible” o naturalizado para darse cuenta que existe aislamiento, rechazo y división por sexos inculcada a partir de los ordenamientos de la cultura local escolar y de la sociedad en su conjunto.

CAPITULO 2. METODOLOGIA: DIAGNÓSTICO, OBSERVACIÓN Y REFLEXIÓN

En este apartado expongo los instrumentos utilizados para el presente trabajo. Desarrollo el diagnóstico para situar la problemática, y así empleé como técnica de investigación y herramienta a la observación. Por lo que, analizo los resultados del diagnóstico con base en los hallazgos de mis observaciones. Y como bien lo escribió M. Subirats (2007), no se trata de obsesionarse con la observación, sino de adquirir el hábito de observar con una metodología correcta y lo más neutra posible respecto de nuestras emociones o ideas previas, pero al fin y al cabo consciente de que todo investigador entra al campo como una intrusión y poco a poco desde el enfoque etnográfico, tiene que lograr empáticamente una mirada nativa, que dé cuenta de la subjetividad de los propios actores/as sociales.

2.1. CONTEXTO

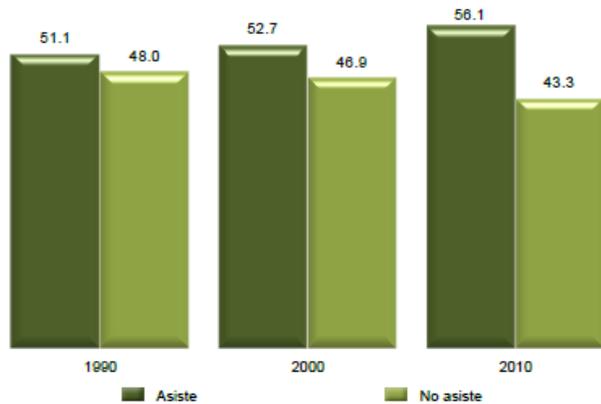
La escuela primaria Juan B. Molina se encuentra ubicada en la Delegación Iztacalco en la Ciudad de México, cuenta con dos grupos de cada año (1ro a 6to), con un total de doce grupos. Donde se encuentran matriculadas 142 alumnas y 115 alumnos.

A un costado se encuentra el Instituto Pro-Niñez Mexicana A.C, este alberga a niñas y niños en total o parcial orfandad. Parte del alumnado del Instituto asiste a la primaria en diversos grados, mismos que forman parte de un estudiantado, con historias de vida muy diversas. Este Instituto fue fundado desde 1960 por la Madre Ma. De los Ángeles Ybellez Hernández, es una Casa Hogar que atiende a niñas y niños sin protección, de familias desintegradas o de bajos recursos económicos. Atiende principalmente a menores en edad preescolar y primaria.

La Escuela Primaria posee un espacio amplio de recreación, dos patios (de 15 x 15 metros) y uno central (40 x 40 metros), la planta docente en su mayoría permite la libertad de ser al alumnado, atienden los conflictos que se presentan por la población estudiantil (heterogénea).

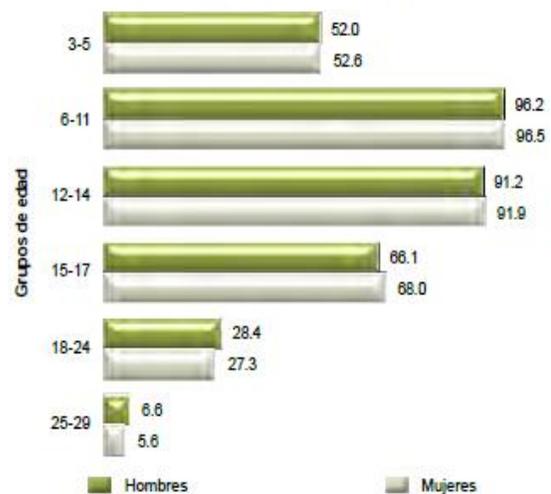
En la Ciudad de México hay 8 851 080 habitantes, de los cuales 1 937 538 son niñas de 0 a 14 años. El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2010), publica para el 2010, que de la población de 6 a 29 años de edad el 56.1% asiste a la escuela (Pág. 153).

Distribución porcentual de la población de 6 a 29 años por condición de asistencia escolar, 1990, 2000 y 2010



Nota: La distribución porcentual no suma 100%, porque no se grafica el no especificado.
 Fuente: INEGI. XI Censo General de Población y Vivienda, 1990; XII Censo General de Población y Vivienda 2000, cuestionario básico; Censo de Población y Vivienda 2010, cuestionario básico.

Porcentaje de la población de 3 a 29 años que asiste a la escuela por sexo y grupos de edad, 2010



Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010, cuestionario básico.

El rango de edad de mi interés que es de 6-12 años de edad de niñas y niños y precisamente INEGI expone (2010), del grupo de 6-11 años las mujeres tienen mayor asistencia en la escuela. (Pág. 144)

Población de 0 a 17 años en el Distrito Federal por delegación según tipo de hogar, 2010

Delegación	Familiar			No familiar	
	Nuclear	Ampliado	Compuesto	Unipersonal	Corresistente
Álvaro Obregón	118,209	67,262	9,228	32	191
Azcapotzalco	56,924	39,691	1,853	11	46
Benito Juárez	42,769	16,218	3,920	14	206
Coyoacán	84,550	48,497	4,748	27	157
Cuajimalpa de Morelos	33,562	16,345	5,817	8	59
Cuauhtémoc	67,409	46,620	3,461	38	200
Gustavo A. Madero	189,214	114,705	5,443	59	133
Iztacalco	53,598	40,479	1,800	13	71
Iztapalapa	328,639	202,930	8,244	88	178
La Magdalena Contreras	42,672	23,732	2,877	8	56
Miguel Hidalgo	47,423	23,597	5,919	11	234
Milpa Alta	28,825	15,252	378	9	16
Tláhuac	73,537	39,508	2,002	16	36
Tlalpan	112,443	57,219	5,420	36	169
Venustiano Carranza	60,305	43,834	1,991	23	70
Xochimilco	72,918	45,007	2,059	34	41
Distrito Federal	1,412,997	840,896	65,160	427	1,863
Nacional	25,694,367	12,191,848	667,845	8,489	18,395

Fuente: REDIM, estimaciones a partir del Censo General de Población y Vivienda 2010

En la Delegación Iztacalco, publica la Red por los Derechos de la Infancia en “*La infancia también cuenta*” (2011) que los hogares son, frecuentemente, nucleares, lo que significa la formación tradicional de la familia: padre, madre e hijas/hijos (Pág. 91).

2.1.1. ACERCAMIENTO A LA ESCUELA PRIMARIA

Desafortunadamente, uno de los obstáculos que enfrenté para poder entrar al plantel fue el no pertenecer a una planta docente que me permitiera trabajar con un alumnado. Por lo que solicité la entrada a la institución por medio de redes de socialización ya preestablecidas. Por lo cual para la selección de la muestra se utilizó el criterio de conveniencia³

³ Es una técnica no probabilística, donde se seleccionan aquellos casos de fácil acceso y de proximidad para el investigador. Se utiliza cuando hay recursos limitados de tiempo y personas (Flick, 2012, p.83).

El trabajo de campo se llevó a cabo durante el lapso que va del 23 de octubre del 2015 al 25 de marzo del 2016, en la Escuela Primaria Juan Bautista Molina, cada viernes, de 16:30 a 17:30 HRS, este tiempo lo dividí en dos fases, el primero consistió en el proceso de observación de la situación con la intención de poder ver la interacción que mantienen niñas y niños, de primero y sexto año, cómo la viven y de qué forma.

Por otro lado, en la segunda fase implementé dinámicas para analizar, mediante la observación, las actitudes del alumnado ante diversas situaciones, principalmente hacia la separación por sexos, esto como resultado de la primera observación.

2.2. INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS

Coincido con Subirats (2007), al decir que, en un primer momento no vemos nada especial (Pág. 90). Al inicio, en el recreo de la Escuela Primaria Juan B. Molina esperaba ver conflictos, por roles sexuales de género en las relaciones entre el alumnado, Sin embargo, el objetivo cambió al encontrar una dinámica diferente en el plantel; el uso del balón o "Voleibol", así como juego marcados en el piso (como el Avión, Caracol, entre otros) juegos que dan pauta a que se integren mujeres y hombres, una especie de igualdad de trato y oportunidades.

Por lo que, buscar el método adecuado para el análisis es de vital importancia, como lo refiere U. Flick (2012) la posición que se tome conceptualizará cómo los sujetos bajo estudio –experiencias, acciones e interacciones- se relacionan de diferentes modos con el contexto en el que son estudiados. (Pág. 31)

Me pareció pertinente analizar la problemática planteada desde el enfoque cualitativo, Flick (2012) donde distingue algunos rasgos esenciales de esta perspectiva, que van desde la adecuación de métodos y teorías, expectativa de los participantes, capacidad y el poder de reflexión tanto del investigador como de la investigación, la reconstrucción de casos como punto de partida, la variabilidad de los efectos y los métodos en la investigación cualitativa y, por último, el texto,

en este caso la vida cotidiana en el patio escolar, como material empírico. (Pág.18 y 42)

Precisamente en la diversidad de métodos que ofrece, opté por emplear la observación como método de análisis ya que como dicen Adler y Adler en Flick (2012) se integran no solo las percepciones visuales, sino también las basadas en la audición, el tacto y el olfato. (Pág.149) Este método se divide en diversos tipos, en el que me enfoqué fue la *observación participante*, ya que permite la comparativa de métodos visuales, la participación de la investigadora o que el espacio de aplicación sea delimitado (U. Flick, 2012, pp. 176).

Así mismo, en la investigación cualitativa, me permite integrar como método de análisis, también, la entrevista, que en este caso me permití realizar una a profundidad, para ahondar en la situación que vive el alumnado, esto desde la percepción de la encargada de la Primaria, me refiero a la Directora del plantel. Flick la llama *entrevista centrada en el problema* a aquella en la que se utiliza una guía que está diseñada para apoyar el “hilo narrativo desarrollado por el entrevistado” para que así el entrevistador sepa en qué momento puede introducir su interés centrado en el problema en forma de preguntas. (101)

Si bien, estos métodos que elegí forman parte del objetivo del planteamiento, es decir, el diseño de un diagnóstico que me permita visibilizar y analizar el grado de asimilación de las pautas sexo/génericas entre el alumnado de la Escuela Primaria.

Mercedes Escalada, Silvia Fernández Soto y María Pilar Fuentes (2004) exponen en su trabajo sobre “*La estructura y el sentido de la investigación diagnóstica*” que ésta supone el análisis de situaciones. Y el análisis de la situación es un momento complejo que nos desafía a conocer lo que está sucediendo en una determinada representación de la realidad que denominamos situación, incluyendo lo que está sucediendo a quienes están actuando sobre y dentro de los límites de esa realidad. (Pág. 76)

En la primera parte apliqué la observación, me centré en la interacción en el juego entre el alumnado, principalmente en los conflictos, como rechazo, castigo o aislamiento, generados por el *deber ser* de hombres y mujeres, y aunque es

seguro que existan, la división por sexos al relacionarse está muy marcada, más en unos grupos que en otros. Por lo que, en la segunda parte, realicé la categorización de los datos y hallazgos para orientar el diagnóstico que desarrollo en el siguiente capítulo.

2.3. DESARROLLO DEL DIAGNOSTICO

Antes de plantear una problemática específica visité la institución para conocer qué situaciones vive el alumnado. Para ello me presenté como observadora por cuatro meses en el patio de recreo de la escuela primaria Juan Bautista Molina. El propósito fue observar y analizar los juegos, las relaciones, la convivencia, las reglas que se presentaban en los 30 minutos que dura el recreo.

El análisis situacional (diagnóstico), refieren Mercedes Escalada, Silvia Fernández Soto y María Pilar Fuentes (2004), implica un conjunto de procesos específicos, los cuales se articulan en el proceso de investigación, este mismo procedimiento lo emplee en mi trabajo recepcional.

a) Identificar la problemática que emerge de la realidad

Para la identificación del problema, apliqué observación participativa, ya que al no pertenecer al claustro no poseía los conocimientos que me permitieran saber las situaciones que se viven a diario en el plantel.

De manera somera, noté la participación activa de niñas y niños en el juego. Implementación de juegos que integran ambos sexos, las jerarquías por edades, entre otros. Al cabo de tres semanas pude establecer una problemática concreta, para investigar: la separación por sexos.

Aunque la institución promueve la participación activa de niñas como de niños, la influencia cultural permea sus acciones, de manera que se separan al jugar o llevar a cabo alguna actividad.

b) Delimitar del campo que contiene esa problemática.

Opté por el patio de recreo, ya que es aquí donde el alumnado expresa los conocimientos adquiridos (en la escuela como en otros espacios) y los reinterpreta. Xavier Bonal (2013) define al patio de recreo como un espacio y un tiempo de libre disposición del alumnado y presenta una clara diferencia respecto a las actividades lectivas de la escuela. (pág. 77)

c) Ubicar las manifestaciones y/o características

Las manifestaciones se presentan espontáneamente forman parte de las libertades que posee el alumnado de expresarse. Askew y Rosse (1988) declaran que es muy poco el tiempo de actividad escolar que dedican a <<ensayar>> habilidades de interacción personal, comunicación íntima y conductas de cuidado y cooperaciones...” (pág. 34) Es por eso que considero que es significativo prestarle atención a las interacciones, y cómo las representa cada sexo en el juego.

d) Identificar a los actores sociales

Las/los actoras(es) fueron elegidos para analizar de manera comparativa la problemática establecida. Para esto seleccioné a dos grupos, uno de primer año y otro de sexto año, pues considero que primer grado, se encuentra en la fase primaria de su aprendizaje sociocultural, aún no han interiorizado en su totalidad las normas sociales de género, mientras que sexto grado, ha, casi, naturalizado algunas pautas de comportamiento preestablecidas para cada sexo.

e) Analizar la problemática

La ubicación de una problemática cotidiana en la escuela primaria, fue el resultado de un tiempo establecido de observación, así ubiqué la división sexual en el juego. En el cual descubrí que el alumnado, hombres y mujeres, puede relacionarse si se le es impuesto, sin embargo, de forma normalizada, deciden interaccionar separados, es decir, niñas-niñas y niños-niños.

f) Observar la correlación de fuerzas, de los actores identificados.

A partir de esto, me formule como objetivo, mediante la implementación de juegos y dinámicas, analizar en el estudiantado la forma en la que han interiorizado prácticas socioculturales de género, como la división sexual al interaccionar. Observar la reacción frente a situaciones cotidianas presentes en diversos juegos o actividades. Y analizar qué tanto reproducen la división sexual como comportamiento cultural aprendido e interiorizado.

2.4. EL JUEGO COMO HERRAMIENTA COEDUCATIVA

Después de ubicar en mi exploración inicial la división sexual, como principal problemática de género, retomé el uso del juego para profundizar en el análisis, pues considero que así el alumnado puede expresar ante mi mirada las estrategias y aprendizajes así como sus capacidades para reflexionar sobre su entorno y reestructurar sus esquemas sobre el cómo se relaciona.

Partí del supuesto de que las y los estudiantes en el patio de recreo y en las aulas, al interactuar entre pares, ponen de manifiesto sus estrategias aprendidas para la interacción entre sexos e intersexos, pero también en su acción cotidiana incorporan nuevos valores, conocimientos y estrategias para reconfigurar sus esquemas cognitivos y sus identidades de género. De estos procesos, la identidad en el patio de recreo va expresándose con toda la complejidad que guarda el aprendizaje de los comportamientos y de los roles de género, por lo que en una segunda etapa de mi proceso de diagnóstico y para profundizar en mi observación sometí a ambos grupos a la realización de algunos juegos que permitieran nuevas formas de relacionamiento con equidad entre niñas y niños, con la finalidad de valorar si había algún cambio respecto de los comportamientos inicialmente observados.

De manera que en este diagnóstico focalicé a los dos grupos para poder analizar el estado de la situación entre el alumnado (Anexo 5) de manera comparativa, lo nombré *Jugando a conocernos*, consta de tres actividades, una

individual sobre la reflexión del “yo” y dos juegos, tradicionales, que actualmente pueden ser parte de prácticas coeducativas, Tuvieron la finalidad de analizar y reflexionar sobre la participación de niñas y niños en los juegos, que se suponen neutros y no discriminatorios entre ambos sexos. En la primer dinámica, *Cómo me veo*, se observan las expresiones que tienen, desde su subjetividad, sobre los roles asignados para ser mujer o varón en los mismos. Los juegos que elegí adoptar son “*Piedra, papel o tijeras*” y “*Avión*”, ambos permitieron ubicar tres aspectos importantes: roles de género, competencia y división sexual.

Tomé en cuenta que se puede intervenir desde esta área para motivar nuevas formas de socialización, en donde participen hombres y mujeres, de esta forma integrar ambas percepciones para un intercambio de saberes. Meneses M. Maureen, Monge Alvarado y María de los Ángeles, en su artículo, *El juego en los niños: enfoque teórico*, exponen la idea de Piaget, la cual menciona, (1951) que el juego es una forma de asimilación. Desde la infancia y a través de la etapa del pensamiento operacional concreto, el niño usa el juego para adaptar los hechos de la realidad a esquemas que ya tiene. (121)

He de señalar, en las instrucciones de cada actividad evité expresar un lenguaje excluyente o sexista. Esta precaución me permitió que el alumnado expresara sus conocimientos o intereses, es decir cómo realizar dichas actividades y con quién, de la forma tradicional u otra. Las mismas actividades fueron aplicadas a ambos grupos, para hacer la comparación entre sexos y por edad, según sus reacciones ante las diversas dinámicas. Para ello, me basé en un cuadro (Tabla 1) guía para las actividades:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	OBSERVACIÓN	NÚMERO DE PARTICIPANTES
“CÓMO ME VEO”	Se le proporcionará al alumnado una silueta que personificarán con el material proporcionado.	ACTITUDES: CONFLICTOS: COMPAÑERISMO: } 1er año ACTITUDES: CONFLICTOS: COMPAÑERISMO: } 6to año	MUJERES: HOMBRES:

<p>“PIEDRA, PAPEL O TIJERAS”</p>	<p>Primer ronda: Se elegirá una pareja con la cual jugaran Segunda ronda: Elegirán una pareja del sexo contrario. Tercer ronda: Escogerán a alguien de su mismo sexo.</p>	<p>ACTITUDES: } CONFLICTOS: } 1er año COMPAÑERISMO: } ACTITUDES: } CONFLICTOS: } 6to año COMPAÑERISMO: }</p>	<p>MUJERES: HOMBRES:</p>
<p>“AVIÓN”</p>	<p>Formaran una fila y por turno pasará cada una y cada uno a jugar.</p>	<p>ACTITUDES: } CONFLICTOS: } 1er año COMPAÑERISMO: } ACTITUDES: } CONFLICTOS: } 6to año COMPAÑERISMO: }</p>	<p>MUJERES: HOMBRES:</p>

Tabla I: Tabla de análisis comparativo

La descripción y los objetivos de las dinámicas se muestran desarrollados a continuación.

2.4.1. “CÓMO ME VEO”

Esta actividad consistió principalmente en expresar en una silueta la percepción individual de sí mismas y mismos.

Para llevar a cabo dicha práctica, utilicé:

- Una silueta (Anexo 4) que no posea características fisiológicas de hombres o mujeres
- Hojas de color
- Recortes de juguetes (para caracterizar a la silueta), ropa, peinados, considerados socialmente de hombres y mujeres, revueltos para evitar estereotipos o influir en la selección
- Pritt, colores y lápiz

A partir de sus gustos y aficiones, el alumnado caracterizó la silueta de papel, la cual vistieron, asignaron juguetes y gustos de acuerdo a la imagen de sí mismas/os. Bien puede ser el reflejo total del alumnado en caricatura o ser un ideal que la sociedad les demanda. Tuvo una duración aproximada de 20 minutos, esto por el tiempo permitido dentro de la institución.

2.4.2. “¿PIEDRA, PAPEL O TIJERAS?”

Este juego consiste en jugar, generalmente, en pareja, donde se elige piedra (Puño cerrado. El cual aplasta tijera o se ve derrotada por papel), papel (La mano extendida con la palma hacia abajo, a lado o arriba. Cubre piedra y gana o se ve derrotada por tijeras) o tijeras (Dedos índice y medio abiertos. La cual corta papel o se ve derrotada por piedra) el objetivo de tal juego es “ganar”, utilizando estas armas simbólicas.

Sin embargo, el objetivo de la dinámica es observar la actitud del alumnado al cambiar su elección cotidiana al jugar. Y comparar, las reacciones, entre el primer y sexto grado.

Organicé la dinámica de forma que:

- Primera ronda - el alumnado eligió a su pareja
- Segunda ronda - eligieron a alguien del mismo sexo
- Tercer ronda - buscaron a alguien del sexo contrario.

Con una duración de 10 minutos, en el patio se realizó la actividad. Con la supervisión de la docente encargada del grupo.

2.4.3. “AVIÓN”

El diseño de este juego consiste en dibujar o pintar consecutivamente cuadros, primero cuadro 1, cuadro 2, cuadro 3, casilla 4 y 5 juntas, cuadro 6, lugar 7 y 8 juntas, cuadro 9 y la meta con el numero 10 (Anexo 4). Posteriormente pasar por turnos, tirando una piedra, en un solo pie brincaran por cada casilla, sin pasar por donde la piedra cayó, hasta la meta y de regreso.

Este juego se practicó en grupo, durante 10 minutos. Por turnos en una fila que el alumnado formó sin instrucción, y así pasaron para saltar por el avión.

El objetivo fue ubicar:

- Cómo niñas y niños participan en este juego
- La división que se marca desde la formación hasta la participación

- La organización, de qué forma se marcan las pautas simbólicas de convivencia, donde niñas suelen irse con niñas y los niños suelen aliarse con niños.

Mi intención fue, a partir de los resultados obtenidos de este juego, reflexionar sobre los comportamientos, reacciones y el cómo se sienten, las niñas y los niños, durante las actividades.

CAPITULO 3. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO Y ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE LOS GRUPOS DE PRIMERO Y SEXTO GRADO

El presente apartado muestra el proceso de la observación y el diagnóstico. Plasmó la evidencia para responder o rechazar el supuesto planteado al principio, es decir, que hay prácticas naturalizadas en la cotidianidad, de manera normalizada y son reproducidas por el alumnado, por lo cual persisten hábitos que representan normas de género preestablecidas.

Ya establecida la metodología, procedí a aplicarla. Dicho proceso lo dividí en etapas, primera de observación, segunda de desarrollo y aplicación del diagnóstico y tercera análisis de los resultados.

Mi objetivo de reflexionar mediante un análisis comparativo, conlleva a demostrar la necesidad de impactar en la educación primaria para así, posiblemente, emprender la búsqueda por la naturalización del trabajo en equipo, entre hombres y mujeres, o más sexos, géneros, etnias o clase social.

3.1. INTERACCIÓN, INTEGRACIÓN Y SOCIALIZACIÓN EN EL PATIO DE RECREO

En la primera semana (de seis/etapa de observación) analicé la convivencia entre el alumnado, así como los juegos que emplean para dicha interrelación. Mientras esperaba el toque que diera inicio al recreo, me ubiqué en un lugar que me permitiera observar todo el patio, casi en su totalidad, en la Escuela Juan B. Molina. Mi primer intención era encontrar conflictos visibles (rechazo, discusiones, señalamientos, estereotipos u otro tipo de violencia por roles de género), sin embargo, no fue así, lo más marcado fue la división por sexos, por el alumnado y por el profesorado.

El estudiantado al escuchar la música que informa la hora del recreo, salen en grupos a jugar, correr, basquetbol, voleibol, futbol, comer, platicar, entre otras actividades, en estas mismas expresan deseos y actitudes que han aprendido dentro de la misma institución o en la familia. La división por sexos es la más

visible, al jugar y al realizar alguna actividad escolar, el alumnado decide, de forma natural, divertirse con alguien de su mismo sexo.

Si bien, jugaban ambos sexos, por ejemplo, en el fútbol, había una diferencia significativa entre hombres y mujeres participantes, y por otra parte, si era mayoría mujeres, los hombres se cohibían y viceversa.

A partir de las observaciones anteriores planteé la interiorización de prácticas por una educación de género, la cual afecta significativamente el desarrollo o desenvolvimiento social entre niñas y niños, no permite que ambos convivan de manera que se retroalimenten con sus saberes. Sino que la cultura tradicional de la sociedad y la cultura escolar ha influido en la separación, hoy naturalizada, por sexos.

Los comportamientos adoptados por el alumnado, como ya lo mencioné, forman parte de imitaciones o repeticiones de su entorno, por lo que la naturalización de trabajar por grupos se desenvuelve al socializar, en la familia, en la escuela y en sociedad, cuando se les divide, en virtud del sexo al que pertenezcan, o también por inteligencia, comportamiento o roles de género.

La Escuela Primaria Juan B. Molina mediante el uso del balón y orientación de otros juegos, principalmente voleibol y fútbol, permite que ambos sexos interaccionen. Sin embargo, no todos los grados y estudiantes reaccionan de la misma forma, no es frecuente que primer grado compita en voleibol (al menos no en este caso) o ver que niñas de sexto grado inviten a formar equipo a hombres.

Aunque hay propuestas de juego y oportunidades para que ambos sexos convivan e interaccionen, aún hay resistencia, total rechazo o vergüenza por relacionarse en el alumnado por lo que prevalece una segregación por sexo.

Al observar, previo al diagnóstico, me percate que niñas y niños les gusta trabajar en equipo, ambos sexos, desde primer hasta sexto grado, sin embargo, no se animan a jugar o relacionarse con alguien del sexo contrario por diversos mitos socioculturales, por ejemplo, que las niñas son frágiles, bien portadas y tranquilas, los niños rudos, irresponsables y agresivos o que no puede existir una relación entre niñas y niños que no sea un trabajo académico estrictamente diseñado.

3.2. LA DIVISIÓN ENTRE EL ALUMNADO EN EL JUEGO

A través del juego, el alumnado suele expresar conocimientos que ha adquirido a lo largo de su vida. Las actividades propuestas para profundizar en mi observación en la segunda fase del diagnóstico, tenían como objetivo visibilizar la interiorización de prácticas sociales que persisten hasta el día de hoy. De manera que las instrumenté en dos grupos para hacer una comparativa de la asimilación de dichos conocimientos y analizar dichas enseñanzas, para evitar la reproducción de prácticas que están basadas en una desigualdad de género.

De manera que profundizar mediante estos instrumentos en la observación me permitió plantear una situación concreta como lo es visibilizar la interacción separada entre niñas y niños en el patio, en el cuadro 1, resumo los grupos más frecuentes, me pareció pertinente ya que el alumnado del plantel no es superior a 300 integrantes. Sin embargo, hay significativas diferencias cuando escogen a su pareja o acompañantes de juego.

La directora del plantel, supone que una de las situaciones más comunes que vive el estudiantado es por las siguientes cuestiones, menciona:

M. P.: Si, los niños generalmente juegan de acuerdo al género, se dividen en el patio niños y niñas, es muy raro ver que haya grupos de niños y niñas o viceversa. Generalmente son niñas o niños, solamente en los grupos superiores a partir de quinto año empieza como a interaccionar entre ellos, pero por cuestiones sentimentales, ya empiezan con que le gusta el compañerito le gusta la compañerita y pues ahí hay ya un poco más de interacción, pero en los grados inferiores generalmente niños juegan con niños y niñas juegan con niñas.

¿Cómo se agrupan en el patio de recreo?					
NIÑAS- NIÑAS	NIÑOS- NIÑOS	NIÑAS Y NIÑOS	MAYORÍA NIÑAS	MAYORÍA NIÑOS	INDEPENDIENT E

12 Grupos observados	7 Grupos observados	6 Grupos observados	2 Grupos observados	1 Grupo observado	5 niños y 2 niñas
----------------------	---------------------	---------------------	---------------------	-------------------	-------------------

CUADRO 1.: Elaboración propia a partir del diagnóstico “Jugando a (Re)conocernos”

A partir de este hallazgo, continúe a una siguiente etapa del diagnóstico en la que incluí tres dinámicas grupales (las mismas a los dos grupos a comparar) y a continuación desarrollo los resultados observados:

En la actividad, “**Cómo me veo**”, que consistió en vestir y agregar gustos a una silueta, para percibir la concepción de sí, de modo que expresaron como se ven o cómo deben ser. El grupo de primer año se mostró entusiasta, emocionadas/os de la actividad, quizá por el hecho de llamarlo juego, adhirieron con pegamento a su silueta recortes. Y al momento de elegir los recortes que describiera al alumnado, por individual, la pregunta más frecuente fue⁴:

-¿este es de niña o niño?-.

-Ya no hay pelo de niño

-Ese es de niña Angel

Otros de los comentarios que demuestran cómo se va formando una idea del ser hombre y ser mujer desde la infancia fueron:

Carlos “Ya no hay cabellos de niños”

Susana “Yo tengo un Helicóptero”

Valeria: -¿Esta bonito como me está quedando?

Bernardo: -¿Cómo lo visto?-

Andrés: -¿Puedo ponerle este? [Refiriéndose a una muñeca, considerada para niñas. Pegó esta sobre su silueta como si fuera su prenda.

Mientras el alumnado de sexto año (Anexo 5), no expresaron dudas sobre qué poner en la silueta ni cómo vestirla, sino que se añadían ciertas características como cabello más largo, las niñas, mientras los niños no agregaban características extras, el alumnado, en general, no mostró duda en voz alta sino que en grupo.

La segunda actividad, “**Piedra, papel o tijera**”, observé en primer año la energía al relacionarse con sus amistades más cercanas, así como con alguien

⁴Para ver anécdota completa, ir al ANEXO X

diferente (hombre o mujer), solo hubo un caso en el que un niño realizó el juego con la docente, sin embargo, el alumnado ya quedaba en parejas (con ambos sexos) y el alumno no se rehusó a trabajar con la maestra del grupo, él solo quería participar según las instrucciones. El estudiantado convivió y participó entre compañeras y compañeros sin retrasar la actividad, no centraron su atención a las “derrotas” o “victorias”, para ellas y ellos solo existía el castigo por no cumplir órdenes de la profesora. Lo demás, como ganar o perder aún no cobran la importancia que la población adulta le da.

Mientras en el grupo de sexto año, que estaba conformado por 5 hombres y 12 mujeres, mostraron entusiasmo. En esta actividad, el alumnado se rehusó a trabajar con alguien del sexo contrario, justificando tal decisión por: “pena”. En este juego, frecuentemente, expresaron competencia y un gusto por ganar.

“**El avión**”, fue el segundo juego que utilicé en esta etapa del diagnóstico, tuvo como objetivo observar cómo se relaciona el alumnado. Y uno de los conflictos que hallé, en primer grado, fue el desconocimiento del juego, aun cuando se encuentra pintado en el patio de recreo, con otros cinco juegos más. Si bien, solo dos niñas y 1 niño sabían cómo se jugaba la actividad en cuestión. Los varones mostraron pena al participar, aunque repitieron la actividad con entusiasmo.

Por otro lado, sexto grado conoce las reglas del juego, sin embargo, no se mostraron con confianza, ni las niñas ni los niños al convivir ambos sexos. Al cuestionar esta reacción, expresaron que les daba pena. No obstante, mientras más veces repetían la actividad se mostraban con confianza.

Cada grupo tuvo reacciones diferentes al jugar y expresar sus ideas, el estudiantado de primer año desde el primer momento se mostraron curiosas/curiosos y entusiastas al escuchar la actividad y recrearla, brincaban y hacían preguntas, se acercaban a la docente y también acudían al demás estudiantado, sin problemas, expresaron sus dudas y sentimientos:

-¡Es divertido!-

-¿Se llevará nuestros trabajos?

- ¡Me gustó jugar!-

- ¿Volvemos a jugar?

Mientras el grupo de sexto año, conformado a quince el alumnado, se limitaron a participar en las actividades y obedecer las instrucciones.

Si bien, el estudiantado prefiere los juegos que incluyan correr y competir en éstos se visibiliza una marcada división sexual ya sea separándose o con la inhibición mostrada por algún sexo. Javier Bonal (2013) cita a Subirats y Brullet, en cuanto a la imagen que se designa a niñas y niños, cuando las chicas, reciben un mensaje doble: podrán participar en el orden colectivo pero no ostentar el protagonismo (Pág. 28) Por ejemplo, las niñas en el juego de futbol, su participación no ejerce la misma fuerza y energía que los varones. Y viceversa, los hombres, cuando intervienen en un ejercicio de baile, se cohíben, pues la imagen que deben mostrar no coincide con el perfil que debe cumplir.

Hace falta romper con estas imágenes idealizadas que se reproducen y se transmiten, de manera que se naturaliza y no se concibe como problemática, sino como virtud de cada sexo.

3.3. PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO

El profesorado forma parte de transmitirle al estudiantado conocimientos tanto sociales como curriculares, por lo tanto es importante que estos sean los adecuados para fomentar nuevas formas de interacción, en las cuales niñas y niños puedan comunicarse.

Es necesario que cada vez más la planta docente sea parte del recreo, y que de manera imparcial, lejos de su papel de autoridad, conozcan las problemáticas que existen, no solo en el recreo, sino en ciertos grupos específicos. Y así, mujeres y hombres docentes puedan proponer o guiar a nuevas formas de jugar o incentivar en el alumnado que ambos sexos convivan, de manera espontánea y no obligatoria.

De manera que, para aclarar más el planteamiento anterior, en el cuadro 2, expongo los juegos más frecuentes utilizados en la escuela primaria, y que no incluyen, socialmente, la creencia que sea solo de varones o de mujeres, aunque si predomina la marcada división sexual con grupos de niñas que se alejan para

platicar y niños que prefieren jugar cartas o tazos.

Juegos que desempeñan por sexo		
NIÑAS	NIÑOS	NIÑAS-NIÑOS
Correr	Correr	Voleibol
Platicar	Caminar	Futbol
Caminar	Basquetbol	Correr
Jugar futbol	Voleibol	
	Jugar futbol	

CUADRO 2.: Elaboración propia a partir del diagnóstico “Jugando a (Re)conocernos”

En estos juegos, de la planta docente, solo uno (de tres docentes) de Educación Física, está a cargo de la supervisión de voleibol y basquetbol; la directora a cargo del plantel, Ma. Del Pilar Miranda, en entrevista (Anexo 7), compartió con respecto a la participación del profesorado en el uso del balón:

M.P.: Si te pudiste haber dado cuenta, generalmente los que permiten el uso del balón son los varones, los profesores, las maestras como que no les parece muy bien. Y no les parece muy bien porque si ha habido accidentes de que avientan el balonazo y le pegan a algún pequeño o hay algún accidente. Entonces las maestras si externan su molestia porque dicen que no se debe, pero finalmente es una actividad física, que si se supervisa adecuadamente, rinde beneficios que otra cosa.

Frente a las dinámicas del diagnóstico, las docentes de grupo guiaban al alumnado, de primer y sexto año, de acuerdo a la obediencia y un buen comportamiento. Es decir, al hacer la formación, agruparon al alumnado por niñas y niños o bien centraron su atención en el comportamiento de los niños. Esto podría explicarlo Bonal (2013), cuando habla de la *inercia institucional* como resistencia, en la cual se generan ciertas costumbres y hábitos que habitualmente se terminan por reproducir y por lo tanto son obstáculos para el cambio. (pp. 30)

3.4. FORTALEZAS Y DEBILIDADES DEL PLANTEL

A partir de las observaciones durante las distintas fases de este diagnóstico, el alumnado presentó ciertas características (cuadro 3), mismas que muestran cómo el profesorado y el plantel influyen en estas. Las he comparado entre primer y sexto grado para analizar cómo se relacionan (como grupo).

CARACTERISTICAS	
PRIMER GRADO	SEXTO GRADO
<ul style="list-style-type: none"> • ENTUSIASTAS AL JUGAR • SE INTERRELACIONAN AMBOS SEXOS • EXPRESAN CON MAS FACILIDAD SUS IDEAS • LAS NORMAS PUEDEN AÚN SER TRANSGREDIDAS SIN REFLEXIÓN • TRABAJAN EN EQUIPO • TODO EL GRUPO COMPARTE, SE CONOCE E INTERACCIONA 	<ul style="list-style-type: none"> • ENTUSIASTAS EN CIERTOS JUEGOS • MUJERES Y HOMBRES AL JUGAR SE DIVIDEN • EXPRESAN SUS IDEAS, MIENTRAS CUMPLAN LA NORMA • NO TRANSGREDEN CON FACILIDAD LAS NORMAS DEL PATIO O EL AULA. • TRABAJAN POR EQUIPO SI ASÍ LO REQUIERE • EL GRUPO MANTIENE SUS PERTENENCIAS DE FORMA PRIVADA, MIENTRAS DIALOGA CON ALGUIEN MÁS DEL GRUPO SI ES NECESARIO.

Cuadro 3. Elaboración propia a partir del diagnóstico "Jugando a (Re)conocernos"

Es decir, la relevancia de este cuadro me permite mostrar la motivación del alumnado que genera la escuela a partir de la enseñanza como el manejo de los límites. Si bien el alumnado presenta características tradicionales de comportamiento, que supone, obediencia, repetición y memorizar dichos conocimientos, también motiva la interrelación por grados y grupos.

Al llegar me encontré con actividades que invitan al alumnado a jugar o trabajar en equipos, se presentan equipos de hombres y mujeres, sin embargo, la energía al jugar balón no es la misma que ejerce un hombre a una mujer o también se muestra un marcado desconocimiento en el manejo de juegos, por

parte de las niñas, al participar en juegos que hasta hoy se han considerado masculinos.

Sue Askew y Carol Ross (1988) declaran, que la propia escuela fomenta un enfoque individualista y competitivo del aprendizaje en el que los alumnos son medidos y evaluados unos contra otros. Según nuestras observaciones, parece que muchos chicos y chicas son colocados en estos caminos y se desarrollan siguiendo estas líneas. A muchos de ellos les resulta sumamente extraño un enfoque cooperativo de las actividades de colaboración. (49)

No es que en los planes curriculares venga explícita la idea reproductora de individualismo y división, la repetición crea la naturalización de las prácticas, por lo tanto no hay cabida para el cuestionamiento y reflexión de los hechos. Aunque la escuela primaria Juan B. Molina, como lo asegura su Directora, propone dinámicas que motivan otras formas de relacionarse:

M.P.: Por ejemplo hay un profesor de Educación Física, que trabaja el fútbol, voleibol y hace equipos mixtos y este profesor trabaja con grupos de segundo y tercero. Entonces sí, desde más pequeños ya empiezan a abrir un poco más las actividades, como para que haya un poco más de convivencia ¿y qué propondríamos? Pues eso, que se realizaran más actividades en las que no fuera tan, parcialmente, así que –esto para niños- y –esto para niñas- o -esto rosa y aquello azul-

Como se muestra, el profesorado, participa activamente en la transmisión de dichos conocimientos, que pueden reproducir creencias tradicionales, por ejemplo, creer que las niñas deban ser calladas, tranquilas y sensibles, mientras los niños deben ser agresivos, fuertes y valientes o también motivar el juego mixto y la confianza a ambos sexos para participar en diversos juegos.

Los hallazgos, de forma breve, los agrupé en el cuadro 4:

RESULTADOS	DIFICULTADES/ CONFLICTOS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> El alumno atiende a símbolos, significados y prácticas que ha adoptado y naturalizado en su interacción. Es decir, al formar filas o grupos, generalmente, se cree que debe ser por sexos. Creyendo que así es lo correcto o la única forma. 	<ul style="list-style-type: none"> El alumnado desconoce el nombre y cómo se realizan los juegos que se encuentran en el patio de la escuela. El alumnado de sexto año tiene más enraizadas las normas socio-culturales, en cuanto a, trabajar con el sexo contrario. 	<ul style="list-style-type: none"> Es poca población, lo que permitiría una intervención. Ya existen prácticas que incluyen la libertad de incursión entre hombres y mujeres Hay disponibilidad para reflexionar e intervenir

CUADRO 4. ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DEL DIAGNÓSTICO “APRENDIENDO A RE-CONOCERNOS”

Con base en la información del cuadro anterior, puedo visibilizar, por ejemplo en las dificultades que se presentan en el plantel, el desconocimiento de las oportunidades que tienen, es decir, que se puede difundir información a través de pancartas o periódicos mural, por otro lado, aunque hay juegos marcados en el patio, el estudiantado desconoce la mayoría de estos.

Al respecto, la profesora Pilar, comenta:

M.P.: En la actualidad, no nada más en esos temas [refiriéndose a los temas de género] sino en otros, debe, uno, haber más apertura, porque todo va cambiando constantemente. Y con las tecnologías mucho más.

Por otra parte están las oportunidades que tiene el plantel, y es que la Directora expresa cierta empatía hacia las nuevas aportaciones que presenta la coeducación y los estudios de género, así como tomar en cuenta estas nuevas ideas. Aunado a esto, la población estudiantil es baja, por lo que es más fácil llevar a cabo alguna acción dirigida al alumnado.

CONCLUSIONES

Es usual no percibir las problemáticas que enfrentamos de manera cotidiana, ya que lo concebimos como normal. Por lo que enfrenté, como primer paso el objeto de investigación, porque indagar sobre convivencia infantil en la primaria es amplia. Así que al emprender la búsqueda, en la Primaria Juan B. Molina, y probablemente como en muchas más, no ubiqué una convivencia negativa, sino hasta que miré de manera detallada logré ubicar una forma de relación: la división por sexos en el juego.

Después de lograr enfocar una situación, mediante la primera fase de observación, emplee dinámicas, para analizar a profundidad la división sexual en la primaria, éstas me permitieron ahondar cómo se normaliza la separación entre niñas y niños.

Las cuatro actividades que implementé, me permitieron conocer en el alumnado:

- 1) La concepción de hombres y mujeres, a partir de sus propios conocimientos (por colores y/o características físicas)
- 2) La reacción en la interacción del alumnado con el sexo contrario.
- 3) La diferencia en la reacción entre primer y sexto grado cuando participan entre sexos.

Mi estancia en la Primaria y la convivencia con el alumnado, me remontó años atrás cuando cursé la escuela básica con tantas reglas y normas que se nos presentan. Ya que actualmente, persisten filas, grupos, instrucciones de actividades lúdicas en las que, la principal característica es que sean por sexos (hombres y mujeres).

Diariamente, como planta docente, enseñamos, guiamos o somos ejemplo de algún infante. He observado a lo largo de mi vida con mucha curiosidad la socialización infantil, sin embargo, jamás me interrogué acerca de lo que aprenden, interiorizan y reproducen sin la necesidad de que un adulto le ordene dicha acción.

Si bien, no es posible modificar estas prácticas rápidamente, se puede

aminorar las repercusiones que resultan en la separación, la competencia y la individualización.

Con base en los resultados obtenidos, propongo analizar y reflexionar cómo le ayudaría al alumnado de primer año, por ejemplo, a desarrollar habilidades de socialización más no de repetición. Y por otra parte, proponer nuevas prácticas para el estudiantado de sexto año, pues ya han interiorizado gran parte de normas socioculturales que permean en sus acciones y decisiones. Para así, con el análisis comparativo, poder desarrollar, en algún momento, algún proyecto que permita que todo el estudiantado del plantel pueda reflexionar sobre esta situación, al igual que el profesorado.

Propongo que la Coeducación permee en el pensamiento de la práctica educativa, ya que plantea, más allá de incluir la participación de las mujeres, una igualdad de participación mediante el replanteamiento del curriculum, que incluye, así mismo, una continua evaluación de resultados.

Si bien, es importante siempre tener en cuenta el contexto, para poder emprender alguna propuesta de intervención, las fortalezas y debilidades del espacio en cuestión, en este caso, la Primaria Juan B. Molina cuenta con una matrícula de porcentaje bajo, a comparación del turno matutino y otras escuelas. También es importante considerar que cada estudiante tiene una historia de vida diferente, partir de problemáticas reales para el diseño y rotulación de actividades que las visibilicen.

Si bien, la escuela Juan B. Molina es permisiva para que el alumnado se desenvuelva, sin embargo, es necesaria la divulgación de formas diversas de jugar, socializar y variedad de juegos. Es decir, el alumnado no recibiría órdenes de cómo debe jugar, sino brindarle la información que invité a modificar sus prácticas. De manera que se naturalice la socialización entre niñas y niños sin que exista en ésta, pena, vergüenza o se les invente un romance. Ya que el alumnado puede convivir de forma que ambos puedan compartir vivencias y saberes.

REFERENCIA

Askew, S. y Ross, C. (2004). *Los chicos no lloran. El sexismo en educación*, Madrid: Paidós (Capítulo 2 La dinámica en el aula, pp. 30-49).

Beauvoir, Simone. (1949). *El segundo sexo*, Buenos Aires: DeBolsillo.

Bonal, Xavier. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de coeducación*, Barcelona: Graó.

Bourdieu, Pierre (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México: Fontamara.

De Barbieri, Teresita. (1995). "Certezas y Malos Entendidos sobre la Categoría de Género"; en: *Estudios Básicos sobre Derechos Humanos IV*, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Serie Estudios de Derechos Humanos, San José.

Delval, Juan. (2004). *Los fines de la educación*, México: Siglo veintiuno.

Foucault, Michel. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Buenos Aires: Siglo veintiuno.

Gallino, Luciano. (2011). *Diccionario de Sociología*, México: Siglo Veintiuno.

García, Teresa, Ayaso, Margolfa y Ramírez, Gabriela. (2008). "El patio de recreo en el preescolar: un espacio de socialización diferencial de niñas y niños" en *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer* Vol. 13 Numero 31, Venezuela.

Giménez Montiel, Gilberto. (2005). "La concepción simbólica de la cultura" en *Teoría y análisis de la Cultura* vol. I, México: CONACULTA.

Instituto de Investigaciones Jurídicas. (2015). *Ley General de Educación en Legislación Federal*, México.

Lagarde, Marcela. (2014). “*Los cautiverios de las mujeres. Madres-posas, monjas, putas, presas y locas*”, México: UNAM/SigloVeintiuno.

Leñero, Luis. (1976). *La familia*, México: EDICOL.

Lamas, Marta. (1986). La antropología feminista y la categoría género, en *Nueva Antropología*, Vol. VIII, número 30, México.

Sánchez, Juana y Rizos, Rosario. (1992). Coeducación en temas transversales del currículum, 5. Coeducación, *Colección de Materiales Curriculares para la Educación Primaria*.

Scott, Joan. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico en M. Lamas “*El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*”. México: PUEG/UNAM.

Subirats, Marina y Brullet, Cristina. (1988). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer.

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

Viñao, Antonio. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*, Madrid: Morata.

Anexos

ANEXO 1



Universidad Pedagógica Nacional
Especialización Género en Educación

“DIAGNÓSTICO SOBRE LA CONVIVENCIA, ENTRE NIÑAS Y NIÑOS, EN EL PATIO DE RECREO DE LA ESCUELA PRIMARIA JUAN B. MOLINA.”

“JUGUEMOS A (RE)CONOCERNOS”

DIRIGIDO A: El estudiantado de primer (1ro A) y sexto (6to C) grado de la Escuela Primaria Juan B. Molina.

OBJETIVOS: Mediante la implementación de juegos y dinámicas, analizar en el estudiantado su percepción del papel de mujeres y hombres en diversos juegos o actividades, fomentar la equidad e igualdad en el mismo, así como fortalecer el trabajo en equipo y promover la diversidad/diferencia, para prevenir la violencia, el rechazo o el aislamiento.

INSTRUCCIONES:**

- La primera etapa se hará con el uso de siluetas que personificará el alumnado con características que serán dictadas.
- La segunda actividad se llevará a cabo con el juego “Piedra, papel o tijeras”, dará inicio con una pareja mixta (mujer-hombre) y así sucesivamente. El cual permitirá notar el grado de competencia por sexos.
- La tercera actividad será “Avión”, igual se llevará a cabo con la participación del alumnado. Mismo que mostrará el grado de participación de mujeres y hombres.
- Por último, se cerrará con una reflexión, con un debate piloto, en el que se reflexione acerca de la diferencia, diversidad y la integración como parte de un grupo de valores que integren una perspectiva coeducativa.

**A la vez se irá reflexionando sobre valores como respeto, solidaridad, ayuda, honestidad.

MATERIAL:

- SILUETAS QUE PERSONIFICARAN
- DIBUJOS (OBJETOS, ACTIVIDADES Y ADJETIVOS)
- MARCADORES
- GISES
- FICHAS BIBLIOGRAFICAS

FICHA DESCRIPTIVA			
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	OBSERVACIÓN	NÚMERO DE PARTICIPANTES
“CÓMO ME VEO” TIEMPO: 10 MINUTOS.	Se le proporcionará al alumnado una silueta, objetos (juguetes), ropa y características de papel. Personificarán a la misma el material.	ACTITUDES: CONFLICTOS: COMPAÑERISMO:	MUJERES: HOMBRES:
“PIEDRA, PAPEL O TIJERAS” 10 MINUTOS	En la primera ronda se pedirá al estudiantado escoger una pareja con la cual jugaran “Piedra, papel o tijeras”. En la segunda ronda tendrán que escoger una pareja del sexo contrario. Y en la tercera ronda escogerán a alguien de su mismo sexo.	ACTITUDES: CONFLICTOS: COMPAÑERISMO:	MUJERES: HOMBRES:
“AVIÓN” 10 MINUTOS	Se le proporcionará al estudiantado gises, con los cuales dibujaran, en equipo, el contorno del juego del “Avión”. Y por turno pasará cada una y cada uno.	ACTITUDES: CONFLICTOS: COMPAÑERISMO:	MUJERES: HOMBRES:

ANEXO 2

REGISTRO DE NOTAS DE LA FASE I-OBSERVACIÓN				
Etapas	Día	Grupo	Actividad- Objetivo	Hallazgo
Observación	Del 08/01/ 2016 al 18/03/ 2016	Alumnado de la Escuela Primaria Juan B. Molina, turno vespertino, en el patio de recreo.	Observación participativa para ubicar una problemática específica, dentro de la Primaria.	<p>A lo largo de esta fase, de nueve viernes consecutivos, me planteé ubicar problemas, tensiones o enfrentamientos entre el alumnado en torno a los roles de género, por ejemplo, la exigencia por parte del alumnado a que hombre o mujer no cumplan con las normas sociales de comportamiento o apariencia física.</p> <p>Viernes 08 de enero del 2016- 14:30 HRS Me he situado en un lugar que me permita mirar casi en su totalidad el patio de recreo. El alumnado sale al toque al recreo, compran sus alimentos, corren por el patio, cruzan de un lado a otro, resalta a mi vista un grupo de dos niñas que conviven con cuatro niños. Un grupo de niñas y niños de primer año discuten algún dilema con un grupo de mayor edad, el profesorado se encuentra alrededor del patio, no se han percatado de dicho dilema. No solo el alumnado notó mi presencia sino el profesorado se muestra alerta a mis notas y mirada. Al final del primer día un profesor me ha preguntado ¿Si el objetivo de mi presencia es una auditoria?</p> <p>Viernes 05 de febrero del 2016-16:30 HRS He decidido cambiar de punto para observar, consideré importante observar de cerca la interacción de primer año, que se ubicaba principalmente en ese punto, ya que los salones de clase se ubican en esta área. En esta parte del patio se organizó volibol, participaban equipos de tres integrantes, formadas por el propio alumnado de todos los grados se acercaron, participaron cerca</p>

				<p>de 10 equipos, ya que terminaba el turno cuando un grupo "perdía". Me percate de la agilidad de hombres cuando participaban con minoría de mujeres, así como la cohibición cuando ocurrió lo contrario (mayoría mujeres) y viceversa.</p> <p>En este día, me ha interesado esa pena, vergüenza, miedo de que niñas y niños no puedan relacionarse, jugar sin preocuparse como los ven las o los demás.</p> <p>Pasé nueve semanas observando al alumnado, capturando sus actitudes en las actividades realizadas en el patio de recreo, pues en su papel de lugar recreativo permite que el alumnado conviva entre los distintos grupos y grados que en el plantel hay, por lo cual se enseña, aprende e imita comportamientos y saberes sociales que cada infante posee.</p> <p>Al final de esta primera fase empecé a desarrollar el diagnóstico a partir de los datos que observe.</p>
--	--	--	--	---

NOTAS INFORMATIVAS DEL PROCESO METODOLÓGICO-FASE I- OBSERVACIÓN DEL DIAGNOSTICO

ANEXO 3

REGISTRO DE NOTAS DE LA FASE II-OBSERVACIÓN II		
ETAPA: OBSERVACIÓN II (DIAG.1) DÍA: 15/04/ 2016 GRUPO: PRIMERO “C”		
PRIMER AÑO		
ACTIVIDAD		
“Como me veo” (C.M.V. 1)	“Piedra, papel o tijeras” (P.P.T. 1)	“El avión” (E.A. 1)
<p>Me asignaron el grupo con el que trabajaría, me guiaron hasta el aula, me presenté en el grupo de primer año, grupo C, la docente a cargo del grupo explico las razones de mi presencia y que trabajaría con ellas y ellos. Acomodé el material (recortes), de manera que no indujera al alumnado a seleccionar tal o cual por agrupar, así que en un solo punto puse ropa, cabello, juguetes; les explique lo que harían con la silueta. Tomé la precaución de no reproducir un lenguaje sexista y excluyente, ya que podría influir en los resultados.</p> <p>El alumnado procedió a trabajar, con bastante curiosidad, en su edad de experimentar no es extraño que les llamara la atención el recorte, pegar o colorear. Se acercaron a tomar primero, por</p>	<p>Al continuar con la segunda actividad:</p> <p>R.S.L.A.: ¿Han jugado alguna vez el juego Piedra, papel o tijeras?</p> <p>Alumnado: ¡¡Si!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!</p> <p>R.S.L.A.: Bueno, escojan con quien van a jugar.</p> <p>[Buscan, amigas y amigos con quien participar]</p> <p>R.S.L.A.: A la de tres, vamos a empezar a jugar... una... dos... tres...</p> <p>[Nota: Las niñas se fueron con una compañera y los niños con compañeros]</p> <p>Lucia con Angélica: Piedra, papel o tijeras, [risas] otra vez, piedra papel o tijeras.</p> <p>[Y todas las parejas al mismo tiempo]</p> <p>R.S.L.A.: Muy bien, ahora vamos a escoger a alguien diferente, una niña con un niño</p>	<p>R.S.L.A. Profesora, ¿me podría apoyar, necesito que el alumnado salga, para que usemos el juego de “El avión que está en el patio, por favor?</p> <p>Docente: Claro. A ver, oigan, vamos a salir en orden al patio, fórmense por favor o no saldremos. [Se forman: una fila de niñas y otra de niños, la profesora toma la mano de la niña y el niño de enfrente de la fila para guiarlos hasta el avión en el que se llevó a cabo la actividad]</p> <p>Docente: [Ya en el juego, en el patio, forma primero a las niñas y atrás a los niños]</p> <p>R.S.L.A.: Bien, ahora vamos a pasar por turnos, pero primero: ¿Saben cómo se juega?</p> <p>Sara y Angélica: [Levantando su mano, la docente le pide a Sara que pase a mostrarle al grupo</p>

<p>instrucción de la docente, las niñas y posteriormente los niños. Poco a poco se generó una confianza, de manera que, ya no acataban las órdenes de la docente, en cuanto al orden; el alumnado pasaba a tomar el recorte que necesitaba para la actividad. Mientras seleccionaban los recortes preguntaban:</p> <p>Angélica - ¿Me está quedando bonita?</p> <p>Andrés - ¿Puedo ponerle este a mi dibujo? (refiriéndose a una muñeca tipo Barbie con vestido largo)</p> <p>Carlos a Susana – Ya no hay cabello de niña</p> <p>Docente – Si, busca, mira hay más.</p> <p>Transcurrieron los diez minutos y era necesario que pasara a la siguiente actividad por el tiempo. Al dar el aviso de que recogería la actividad, Angélica corrió y pegó su silueta en el mural. Que curiosamente dividí en dos partes, para niñas y niños, sin embargo el estudiantado como no sabe leer, aún (con excepción de Sara y Andrés) pegaron su silueta donde cabía o alcanzaban a ponerla.</p>	<p>[Niñas y niños buscan inmediatamente a su pareja, Brandon no encontró pareja, pues ya se habían formado, por lo que la docente se ofreció como participante. Angélica, por ejemplo, corrió a abrazar a Edgar, Ángel a Sara]</p> <p>Docente: Brandon, pero yo puedo ser tu pareja ¿Esta bien?</p> <p>Brandon: [Asienta con la cabeza]</p> <p>R.S.L.A.: Otra vez juguemos...</p> <p>Alumnado: [Varias voces] ¡Piedra, papel o tijeras!</p> <p>----- ¡Piedra papel o tijeras!</p> <p>[Voces]</p> <p>----- ¡Piedra papel o tijeras!</p> <p>[voces]</p> <p>----- ¡Piedra papel o tijeras!</p> <p>[voces]</p> <p>R.S.L.A.: Muy bien, antes de pasar al tercer juego, vamos a volver a jugar, pero..., esta vez, busquen niñas a una niña y niños con niños.</p> <p>[El alumnado se agrupa de nuevo como la primer ronda, las niñas con sus amigas de confianza y los niños igual]</p> <p>Alumnado: [Juegan por última vez en esta dinámica, he de mencionar que no se escuchan las palabras perder, sino la invitación hacia su pareja de volver a intentarlo y continuar jugando]</p>	<p>cómo se juega]</p> <p>[Mientras Brandon se aleja del grupo, frecuentemente se separa del alumnado, cabe mencionar que él es uno del alumnado que viene del Instituto Pro-niñez A.C.]</p> <p>R.S.L.A.: Bueno, se trata de lanzar un objeto, y donde caiga, no brincaremos por esa casilla, como lo hizo Sara, ya que lleguen a la casilla 10 se regresan, brincando también y así van a pasar ¿Esta bien?</p> <p>Alumnado: ¡Siiiiii!</p> <p>[Por turnos pasaron, los niños, notoriamente, se cohíben y no quieren pasar, sino que la docente les da la instrucción de hacerlo bien. Por lo que, no terminan la actividad y en lugar de brincar solo caminan]</p>
--	--	--

SEXTO AÑO

ETAPA: OBSERVACIÓN II (DIAG.6)

DÍA: 16/04/ 2016

GRUPO: SEXTO “B”

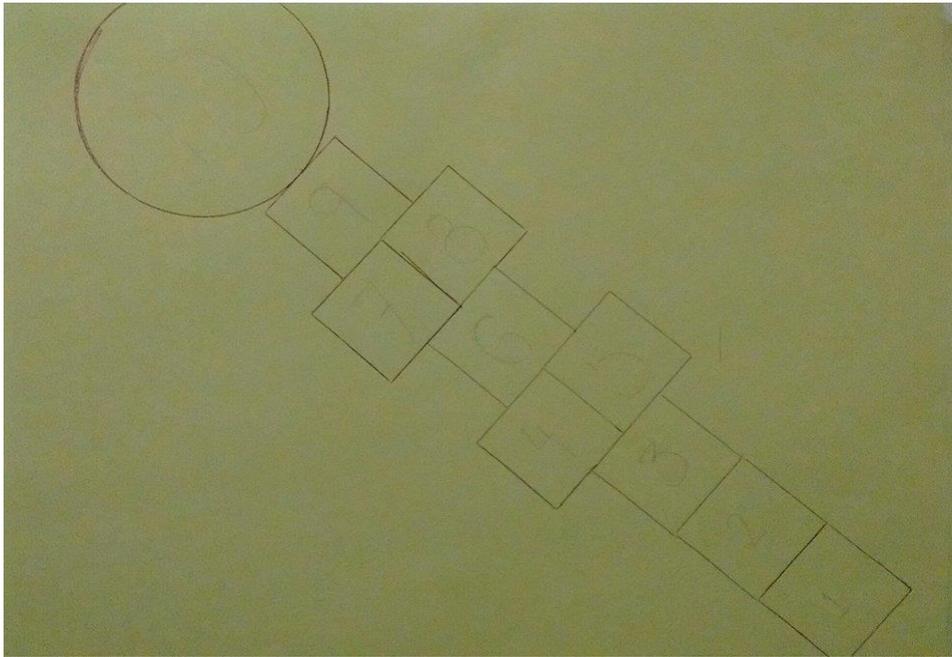
ACTIVIDAD

<i>“Como me veo” (C.M.V. 6)</i>	<i>“Piedra, papel o tijeras” (P.P.T. 6)</i>	<i>“El avión” (E.A.6)</i>
<p>[Toco al aula para dar comienzo a las dinámicas, abre la puerta la docente del grupo, me presenta.]</p> <p>El alumnado está sentado por equipos, hay mayor número (11) de niñas, por lo que hay un niño por cada equipo.</p> <p>Tome la palabra y explique qué haríamos.</p> <p>R.S.L.A.: Buenas tardes, mi nombre es Alejandra, el día de hoy vamos a dibujar y jugar. Bien, ahora la primera actividad consiste en vestir una silueta que tienen que vestir peinar, todo, piensen que son ustedes. A su alrededor podrán qué juegos les gusta y con quien les gusta jugar. Para esto tenemos solo diez minutos.</p> <p>Alumnado: [Me observaron, mientras escuchaba las indicaciones, sin preguntas ni dudas]</p> <p>Docente: ¿Alguien tiene alguna duda?</p> <p>Alumnado: ¡No!</p> <p>Docente: Bueno pues empiecen</p>	<p>R.S.L.A.: Ahora pasaremos a la segunda dinámica “Piedra, Papel o tijeras”, para ello necesitare que se pongan de acuerdo en parejas, para así dar inicio al juego. ¿Bien?</p> <p>Alumnado: [Busca con quien jugar]</p> <p>El estudiantado hace parejas donde niñas, quedan con niñas (frecuentemente sus amigas) y niños con niños. Posteriormente, empezamos la dinámica.</p> <p>Alumnado: ¡¡Piedra, papel o tijeras!! [A coro]</p> <p>Carlos a Roberto: ¡Gané! Ya maestra, ¡Gané!.</p> <p>[Casi al acabar la primer parte del juego...]</p> <p>Alumnado: [Voz] -¡Gané!-, [Voz] -¡Gané!-</p> <p>R.S.L.A.: Ahora vamos a cambiar un poco, pónganse de acuerdo y de nuevo hagan parejas, PEROOO, ahora cambiaremos un poco, pero hagan parejas niñas con niños (bueno, solo saldrán cuatro parejas, ya que solo hay</p>	<p>[Para bajar al patio de recreo, la docente hace una fila donde las niñas van al frente y los niños atrás, de forma de quedan agrupados por sexo]</p> <p>Docente: Bajen en orden...</p> <p>Alumnado: [Bajan de forma apresurada al patio de recreo]</p> <p>Ya en el patio, Carlos y Daniel se dispersan, así que la docente los llama hacia el grupo.</p> <p>Docente: Pongan atención a la maestra, les va a dar instrucciones.</p> <p>R.S.L.A.: Primero quiero preguntarles ¿Conocen el juego de “El avión”?</p> <p>Alumnado: Siiiiii [Coro]</p> <p>R.S.L.A.: Bueno, es un juego en el que tenemos que brincar, y evitar pasar por donde una ficha (que aventaremos previamente) y así llegar a la última casilla (número 10) ¿Tienen alguna duda?</p> <p>Alumnado: [Una parte del estudiantado asientan con la cabeza y otra parte responden –Si-]</p> <p>R.S.L.A.: Pasaran por turnos.</p>

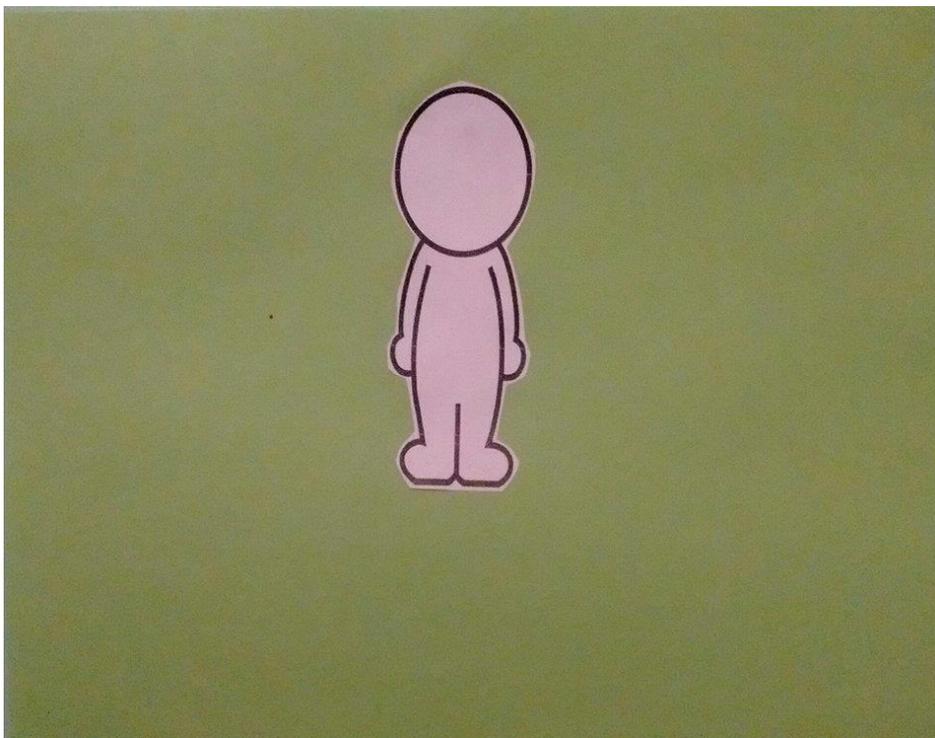
<p>que la señorita recogerá los trabajos para llevárselos.</p> <p>Todo el alumnado gira hacia su material, se mantienen en silencio mientras plasman en la silueta como se ven. Si hay algún comentario lo hacen en voz baja entre sus amistades que se encuentran cerca.</p> <p>[Se acerca la docente hacia mi]</p> <p>Docente: Oye, que interesante actividad, ¿y cómo lo trabajas?</p> <p>R.S.L.A.: Pretendo, visibilizar, primero con esta actividad cómo se ven a sí mismas/os, de manera que permita la reflexión sobre la posibilidad de poder hacer más allá de lo que perciben y principalmente, visibilizar como hombre y mujeres por creencias tradicionales no pueden trabajar en equipo.</p> <p>Docente: Que interesante, fíjate que si es cierto, Carlos por ejemplo no puede estar con niñas, no le gusta y le he dicho y se rehúsa... "sale la docente del aula por un par de minutos, regresa y cuenta el tiempo para terminar la actividad]</p> <p>Camino por los alrededores de las mesas, Carlos no solo ha agregado pantaloncillos a su silueta y cabello, y por otro lado Belem, cuando faltaban tan solo tres minutos para recoger solo había agregado unos pantalones y el cabello, de manera rápida</p>	<p>cuatro alumnos)</p> <p>Alumnado: [Risas] [Se rehúsan y no se animan, por lo que tuve que pasar a la siguiente parte del juego, que acordaran con alguien de su mismo sexo para volver a jugar]</p> <p>El alumnado vuelve a quedar en parejas como la primera vez.</p> <p>Al final de la actividad, ya el alumnado en su lugar, por equipos, volví a la segunda parte de la dinámica. Solicité a una niña (Fernanda) y a un niño (Daniel) que pasaran frente al grupo, y repetir el juego.</p> <p>Docente: ¿A quién apoyan?</p> <p>Alumnado: [Las niñas, apoyan a Fernanda, mientras los niños alientan a Daniel. "Gana" Daniel y los niños le aplauden.]</p> <p>Docente: A ver, ahora sigo yo, ¿Quién ganará?</p> <p>Alumnado (Niñas): ¡¡Maestra gáñele!!</p> <p>[Vuelven a reproducir el juego, "gana" la docente y termina la dinámica]</p> <p>A modo de reflexión:</p> <p>R.S.L.A.: ¿Por qué no aceptaron hacer parejas?</p> <p>Fernanda: Por pena.</p> <p>Berenice: [Asienta con la cabeza]</p> <p>R.S.L.A.: Esta bien. Pero acabamos de darnos cuenta que podemos jugar (por ejemplo) sin sentir pena o ¿ustedes cómo ven?</p>	<p>Como las niñas están al frente les toca iniciar el juego, conocen las reglas del juego y pasan de forma apresurada.]</p> <p>Alumnado varonil: [El primero en participar es Mario, expresa un poco de pena en su participación.]</p> <p>No es sólo Mario, sino los otros niños quienes no expresan comodidad ante el juego, puede ser por la participación ante grupo.</p> <p>Si bien el alumnado muestra respeto a la intervención, aunque niñas se mantienen juntas y por otro lado los niños.</p> <p>Termino la dinámica, sin una reflexión grupal, ya que el objetivo era observar la actitud de hombres y mujeres ante un juego. Es decir, si se unían o apoyaban de alguna manera, sin embargo, la respuesta fue la esperada. Si bien la docente intervino en dicho resultado.</p>
---	---	---

<p>agrego características al rostro. [Ya que han pasado quince minutos he decidido acabar con la actividad, me entregan las siluetas, la dinámica se llevó a cabo en silencio.]</p>	<p>Andrea: Si, es verdad, jugamos futbol, pero no sé por qué nos da pena en otros juegos. Docente: Ya viste Carlos. [Cerramos la dinámica y pasamos a la tercera, y última actividad]</p>	
---	---	--

ANEXO 4

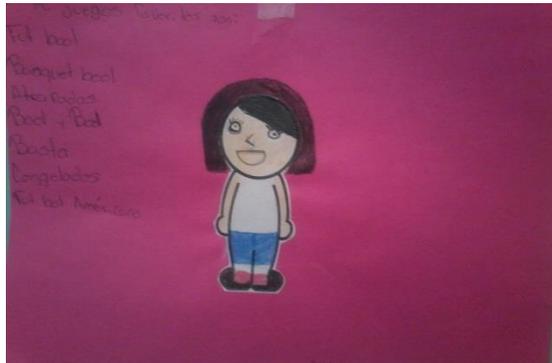


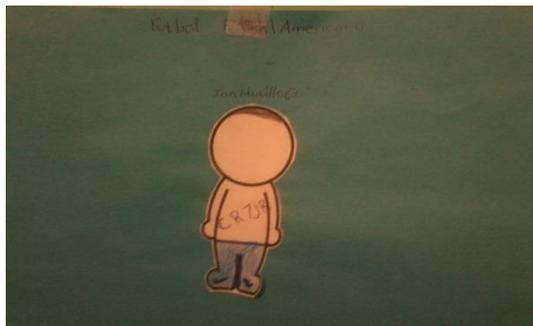
Anexo 1. DIBUJO, DE "EL AVIÓN", PROPIO REALIZADO A PARTIR DEL DIAGNOSTICO "JUGANDO A RECONOCERNOS"



Anexo 2. SILUETA TOMADA DE "FONOAUDILOGOS", UTILIZADA PARA EL DIAGNOSTICO "JUGANDO A RECONOCERNOS"

ANEXO 5





Anexo 3. DINAMICA "CÓMO ME VEO" DE SEXTO GRADO REALIZADO A PARTIR DEL DIAGNOSTICO "JUGANDO A RECONOCERNOS"

ANEXO 6



ANEXO 7



Universidad Pedagógica Nacional
Especialización Género en Educación

“DIAGNÓSTICO SOBRE LA CONVIVENCIA, ENTRE NIÑAS Y NIÑOS, EN EL PATIO DE RECREO DE LA ESCUELA PRIMARIA JUAN B. MOLINA.”

ENTREVISTA

FECHA: 23/02/2016

ENTREVISTADA: DIRECTORA DEL PLANTEL (M.P.)

ENTREVISTADORA: Rodríguez Santos Luz Alejandra (R.S.L.A.)

DURACIÓN: 00:15:30 (MINUTOS)

LUGAR: Escuela Primaria Juan B. Molina, ubicada en la Delegación Iztacalco en la Ciudad de México.

R.S.L.A.: “Proyecto de intervención coeducativa para promover la convivencia pacífica entre niñas y niños en el patio de recreo de la escuela primaria”, el objetivo general es reflexionar sobre el uso y apropiación del patio de recreo por el alumnado, principalmente, y analizar cómo a partir de una educación que ha sido diferenciada entre niñas y niños pueden presentarse conductas o que ambos se dividan por lo general, no jueguen, no interaccionen o quizás también existan conflictos entre ellos y ellas. Usted cómo ha notado, por lo general, que son niñas y niños separadamente.

M. P.: Si los niños generalmente juegan de acuerdo al género, se dividen en el patio niños y niñas, es muy raro ver que haya grupos de niños y niñas o viceversa. Generalmente son niñas o niños, solamente en los grupos superiores a partir de quinto año empieza como a interaccionar entre ellos, pero por cuestiones sentimentales, ya empiezan con que le gusta el compañerito le gusta la compañerita y pues ahí hay ya un poco más de interacción, pero en los grados inferiores generalmente niños juegan con niños y niñas juegan con niñas.

R.S.L.A.: Y en estos grupos donde se da cuenta que, si relacionan ambos, ósea, cómo son sus interacciones, agresivas, tensas, conflictivas...

M.P.: No, no son tensas, aunque a veces si se da cierta fricción por la cuestión de que las compañeritas empiezan a platicar de que a x niños ya le gusta aquella niña y resulta que a la otra niña le gusta también y entonces los problemas surgen precisamente por esto, porque el mismo niño le gusta a 2 o tres niñas o porque también porque no han tenido otro forma de acercarse al género contrario, a veces no saben cómo acercarse a ellas y las agreden, no físicamente, pero las agreden como para llamar su atención, como para decir –aquí estoy-

R.S.L.A.: Entonces esta ha sido la razón como más frecuente de conflicto entre niñas y niños. ¿Qué juegos ha notado que adoptan más los niños y las niñas, respectivamente?

M.P.: Pues a los niños les gusta estar jugando fútbol, es su juego predilecto y a las niñas pues, generalmente las vemos jugando con sus muñecas que traen de casa, cuando se da un tipo de interacción entre ellos, lo que hacen es realizar juegos para corretearse unos a otros, pero generalmente cada sexo tiene su tipo de juego y si muy marcado.

R.S.L.A.: Estuve observando que se les permite el uso del balón, es algo nuevo, pues precisamente, no en muchas escuelas se les permite jugar, y esta propuesta, me pareció muy nueva y quisiera saber cómo en qué contexto o cómo fue que se propuso.

M.P.: Efectivamente no se permite el uso del balón o pelotas, sin embargo, como somos pocos de población y el patio es bastante amplio si se permite el usar la pelota, siempre y cuando haya la supervisión de un maestro directamente. ¿Por qué? Porque generalmente los niños son bruscos al jugar con el balón, de repente llegan a aventar balonazo y pueden lastimar a los otros niños, incluso mientras están ocupando la cancha, hay cancha de fútbol, se les pide a los demás niños que se mantengan al margen de esa área para que no haya mayores problemas.

R.S.L.A.: ¿Cómo ha notado, en ese contexto, de niñas y niños su reacción. Es decir, las niñas como se apropian del balón?

M.P.: Generalmente no, en ese aspecto ellas no se arriesgan a pararse en la cancha y decir ¡ay yo quiero jugar! Y cuando lo hacen es porque están en la clase de Educación Física y porque ahí si los maestros procuran que los niños interactúen, aun cuando sea el juego de fútbol, que interactúen niños y niñas. O sea si se dan los equipos mixtos, pero solo es en la clase de educación física, porque en el patio generalmente ellas no intervienen, si te fijas ellas se mantienen al margen, nada más están observando y que digan -¡Ay yo quiero jugar!-. No.

R.S.L.A.: A parte de la clase de Educación Física, alguna otra materia que promueva la participación entre niñas y niños

M.P.: Bueno, respecto a actividades físicas no, no hay otro, solo es en la clase de Educación Física. Porque en otras escuelas Proyectos de ABANDEP o proyectos extra-clase en el que los niños participan después del horario de clase, en este caso antes. Generalmente cuando hay proyectos se manejan de 13:00 a 14:00 HRS los proyectos, entonces ellos tienen oportunidad de inscribirse al grupo de voleibol al grupo de fútbol, básquetbol y participan, pero aquí en la escuela en el turno vespertino no hay proyecto, entonces las niñas nada más participan de manera conjunta con los niños en Educación Física

R.S.L.A.: ¿Y cómo percibe la reacción del profesorado para hacerse cargo, por ejemplo, en el uso del balón, de estar al pendiente?

M.P.: También es curioso, si te pudiste haber dado cuenta, generalmente los que permiten el uso del balón son los varones, los profesores, las maestras como que no les parece muy bien. Y no les parece muy bien porque si ha habido accidentes de que avientan el balonazo y le pegan a algún pequeño o hay algún accidente. Entonces las maestras si externan su molestia porque dicen que no se debe, pero finalmente es una actividad física, que si se supervisa adecuadamente, rinde beneficios que otra cosa.

R.S.L.A.: ¿Por ejemplo, en alguna reunión, el profesorado, que nota en las alumnas, qué les llama la atención, qué les preocupa?

M.P.: Donde hay preocupación es en los grados superiores, en quinto y sexto, porque a veces la forma de interactuar es la adecuada. Ahí si he tenido varios problemas, por esa situación. No saben cómo convivir con las niñas, a veces lo hacen de manera: -Le hago esto para llamar su atención.-, aunque a veces no es lo adecuado, eso es lo que más preocupa, en los grados inferiores no se da.

R.S.L.A.: ¿Nota más convivencia?

M.P.: Si, tanto hay más amistad entre los niños y niñas como menos la situación de separarse por géneros, como que los niños pequeños tienden a ser más abiertos con los compañeritos y viceversa. De quinto y sexto ya no tanto porque empiezan los cambios hormonales, empiezan ya los cambios físicos en algunos y como que ya les da pena ya no se sienten tan en confianza y cuando estan chiquitos hay más confianza con la compañerita o con el compañerito.

R.S.L.A.: ¿Ha escuchado hablar antes de las propuestas coeducativas?

M.P.: Si, se refiere a la equidad de género, si hay programas que nos marcan a nosotros como escuela pública, el manejar en los grupos lo que es la equidad de género, en otro renglón también CONAPRED también nos habla de la No marginación, entonces, si alguna niña o algún niño quisiera participar en las actividades que está realizando en género contrario, no hay ningún problema, el profesor tendría que hacer lo pertinente para fomentar la interacción de los muchachos.

R.S.L.A.: ¿Y ante esta situación normal, del actuar de las niñas y los niños, cómo qué propondría usted para empezar a trabajar la situación?

M.P.: Antes que nada practicar actividades en las que no se maneje tanto la separación de géneros. Por ejemplo hay un profesor de Educación Física, que trabaja el futbol, voleibol y hace equipos mixtos y este profesor trabaja con grupos de segundo y tercero. Entonces si, desde más pequeños ya empiezan a abrir un poco más las actividades, como para que haya un poco más de

convivencia ¿y qué propondríamos? Pues eso, que se realizaran más actividades en las que no fuera tan, parcialmente, así que –esto para niños- y –esto para niñas- o -esto rosa y aquello azul-

R.S.L.A.: Y el profesor que emplea estas actividades en el recreo ¿él lo propuso?

M.P.: Si, o sea, su plan de trabajo esta así estructurado y el hace sus actividades de esta manera.

R.S.L.A.: ¿Las profesoras podrían, en algún momento, emprender alguna actividad?

M.P.: Si, incluso estamos empezando un taller de valores, en el que también tiene temas como el respeto como la tolerancia, muchos valores que tienen que ver con la convivencia y si estamos hablando de convivencia sana se supone que debe haber interacción entre ambos géneros. Bajo estos valores, tendrá que ser, como lo dije hace un momento, una sana convivencia.

R.S.L.A.: ¿Va dirigido a todo el alumnado o solo a algunos grupos específicos?

M.P.: No, va dirigido a todo el alumnado y a los padres de familia.

R.S.L.A.: ¿En qué horario se llevaría a cabo dicho taller?

M.P.: La subdirectora de Desarrollo Escolar, tiene un horario los viernes. Tiene un cronograma de actividades.

R.S.L.A.: ¿Y cómo podría el alumnado podría presentarse a dicho taller, no interferiría su horario escolar?

M.P.: La maestra les está dando un horario como las demás materias extras, ahorita educación física les está dando un horario para que no interfiera con ese horario.

R.S.L.A.: ¿Está abierta a nuevas propuestas, como género y coeducativas, que cuestionan estas divisiones de género?

M.P.: Si, en la actualidad, no nada más en esos temas sino en otros, debe, uno, haber más apertura, porque todo va cambiando constantemente. Y con las tecnologías mucho más. Y trabajar con ciertos géneros y actividades ya está obsoleto o ya debería ser obsoleto.