



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

---

---

**UNIDAD UPN 162**

**"CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO EN LOS NIÑOS Y  
NIÑAS DE PREESCOLAR A PARTIR DE LOS PROCESOS DE  
SOCIALIZACIÓN"**

**LIBIA GONZÁLEZ GARCÍA**

**ZAMORA, MICH., MAYO DE 2012.**



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

---

---

**UNIDAD UPN 162**

**“CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO EN LOS NIÑOS Y  
NIÑAS DE PREESCOLAR A PARTIR DE LOS PROCESOS DE  
SOCIALIZACIÓN”**

**TESIS QUE PRESENTA:**

**LIBIA GONZÁLEZ GARCÍA**

**PARA OBTENER EL GRADO DE:**

**MAESTRA EN EDUCACIÓN, CON CAMPO EN: PRÁCTICA DOCENTE.**

**ZAMORA, MICH., MAYO DE 2012.**

dictamen

## DEDICATORIAS

Brindándome siempre su orientación en mis actividades y por alimentar mi ánimo de superación agradezco a mis padres su apoyo.

A mis amigos y amigas por sus alegrías, forman parte de mi vida. ¡Gracias por acompañarme en las desveladas!

A todos los que de alguna forma me animaron a iniciar y a continuar en la maestría.

A mis maestros por su orientación y conocimientos, en especial a María Dolores Padilla Hernández agradezco su dedicación, tiempo y disposición a trabajar juntas en la elaboración de esta tesis

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	6
CAPÍTULO 1.	
LA EDUCACIÓN PREESCOLAR: UNA MIRADA A SU ORGANIZACIÓN. ....	16
1.1. El Jardín de Niños y Niñas, descripción del contexto. ....	20
1.2. La organización escolar. ....	22
1.3. La cotidianeidad en el salón de clases. ....	26
CAPÍTULO 2.	
IDENTIDAD DE GÉNERO: CONCEPTOS BÁSICOS. ....	31
2.1. La cultura y su significado social. ....	33
2.2. La identidad como proceso en construcción. ....	37
2.3 ¿Qué es género? .....	50
2.4 Roles de género: ser hombre y ser mujer en sociedad. ....	58
2.5 Manifestación de la identidad de género en los niños y niñas de 4 a 6 años de edad. ....	65
CAPÍTULO 3.	
EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL Y LAS RELACIONES QUE SE GENERAN. ....	74
3.1 Las relaciones sociales en su casa: La familia y su organización .....	76
3.2 Las relaciones sociales en el Jardín de niños y niñas. ....	83
3.2.1 Socialización escolar: La educadora, los niños y las niñas .....	85
3.2.2 La convivencia entre compañeros y compañeras .....	93
CAPÍTULO 4.	
EL APRENDIZAJE DE LOS ROLES DE GÉNERO A TRAVÉS DE LAS ACTIVIDADES DIARIAS. ....	101
4.1 El juego. ....	103

4.2 El trabajo escolar .....	118
4.3 Las actividades en casa.....	125
4.4 Instancias modeladoras .....	129
CONCLUSIONES .....	138
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS .....	143
ANEXOS	
ANEXO # 1 EVALUACIÓN INDIVIDUAL 5.....	151
ANEXO #2 DIBUJO .....	152
ANEXO #3 DIARIO DE LA EDUCADORA.....	154
ANEXO #4 NOTA DE CAMPO .....	156
ANEXO 5 ENTREVISTA DE INVESTIGACIÓN A NIÑA 1 .....	158
ANEXO #6 MATRIZ DE ANÁLISIS.....	166
ANEXO # 7 REGISTRO DE OBSERVACIÓN 1.....	181

## INTRODUCCIÓN

Las personas estamos expuestas a una variedad de problemas o cuestionamientos sociales, políticos, económicos, etc., entre otros, a los que nos enfrentamos en nuestra vida cotidiana y para los que tenemos que buscar los medios de superarlos o solucionarlos mediante diferentes actitudes y filosofías fundadas en el progreso humano, la práctica de la justicia y el ejercicio de la libertad.

Si nos situamos específicamente en el ámbito de la educación, la Investigación Educativa (IE) puede ser una herramienta para buscar la respuesta a estos y otros cuestionamientos; conocer los problemas reales que enfrenta, buscar los medios precisos para entenderlos e incluso superarlos y poder contribuir a una planificación didáctica eficaz, buscando con ello el justo y efectivo funcionamiento de las estructuras educativas ya que desde un punto de vista sociológico son consideradas promotoras de conductas sociales, valores y conocimientos.

Considerando esta realidad creí necesario la exploración y conocimiento de una problemática de estudio, sobre la que surgieron cuestionamientos no resueltos como es la Identidad de Género en el Jardín de Niños, traducido en la siguiente pregunta de investigación, a la cual se pretendió dar respuesta con el desarrollo de esta investigación misma que da origen al trabajo que ahora presento:

¿Cómo se construye la Identidad de Género en los niños y niñas de preescolar del grupo de 3°“G” del Jardín de Niños “Amado Nervo”?

El planteamiento de investigación sobre la identidad de género nació al observar las características de los niños y niñas de mi grupo, las interacciones diarias con ellos permitieron darme una perspectiva de cómo actúan, qué es lo que piensan, sienten, y cómo se expresan, para mí fue relevante observar aspectos que llamaron mi atención como que los hombres prefieren hacer equipo, sentarse o conversar con los mismos niños y las mujeres eligen también estar con otras niñas, dificultando así el desarrollo de actividades por equipos mixtos, la integración de todos a los juegos y la convivencia diaria entre niños y niñas.

En algunas ocasiones los alumnos y alumnas llevaron juguetes al aula y se notó la diferencia; los hombres llevaron carros y pistolas y las mujeres muñecas y pinturas. Sin dar explicaciones o quizá de manera inconsciente se hicieron separaciones entre niños y niñas, eligiendo juegos que potencian esta misma separación como aquellos en que un niño sigue a una niña, o bien los niños preferían jugar a ser luchadores en acción, a imitar el comportamiento de algunos animales; en tanto las niñas optaban por jugar a estar en una estética o a bailar. Este tipo de separaciones se notaban más durante el recreo porque el juego es libre y ellos eligen a qué, cómo, con quiénes y dónde jugar, es decir, ponen sus reglas con base en sus gustos.

El estar en contacto con la vida cotidiana de mi grupo me permitió hacer cuestionamientos sobre aspectos que desconocía o no tenía muy claros, y no sólo por el hecho de conocer por conocer, sino porque me familiaricé con los pequeños, analicé sus características, me identifiqué con sus contextos y me interesó su desarrollo, porque ya son parte de la realidad educativa y del trabajo cotidiano que tengo como docente.

A través del desarrollo de la historia ha habido etapas más o menos marcadas donde socialmente se han establecido roles, comportamientos y tareas para el hombre que él y únicamente él ha de cumplir. De igual manera ha ocurrido con la mujer, también para ella se han establecido determinados comportamientos y funciones que le correspondían a ella y que el hombre no podía realizar sin ser mal visto; en la actualidad el mundo constantemente está cambiando su organización social, política, económica y cultural y por consecuencia tienen que cambiar las costumbres y concepciones de la sociedad, si en algunas culturas ya no existen señalamientos tan arraigados como identificar a un recién nacido porque 'lo rosita es para la mujer y lo azul para el hombre' o donde 'la mujer no estudia y el hombre trabaja y mantiene el hogar por obligación' entonces podemos preguntarnos, ¿cómo es que se construye la identidad de género en la vida actual?

El abordar la construcción de la identidad de género en el Jardín de Niños como un tema de investigación educativo para presentarse en una tesis de maestría, resultó



muy significativo para mí debido a los retos que se me plantearon como objetivos a lograr y que fueron: conocer ¿cómo se conforma la identidad de género en la edad preescolar?, ¿cuáles son los roles de género que se practican en la actualidad?, ¿de qué manera se hacen propios y cómo se proyectan?, ¿cuáles son actitudes que como maestros, familia, compañeros modelamos en los niños y las niñas para que se definan como parte de un género? y ¿de qué manera inciden en sus actitudes, expresiones e ideas de su vida práctica el establecimiento de estos roles?.

Una vez definidas las preguntas hacia el objeto de estudio y que fueron las que guiaron el proceso investigativo o como afirma Arredondo (2005), “nos marcan el camino a seguir en el trabajo en terreno y también en el análisis de la información construida” (p.39), se hizo pertinente establecer la metodología que habría de utilizarse al recoger la información requerida, para conocer lo que se deseaba saber.

Se planteó desarrollar la investigación desde un contexto real inmediato como lo es un grupo de Jardín de Niños, debido a que es el espacio laboral donde ejerzo mi función de educadora, ahí se analizaron e interpretaron las percepciones de los actores sociales que en él circulan sobre la identidad de género, ya que se comparte la idea de que la mejor manera de conocer los pensamientos, opiniones e ideas de algún grupo social es estando en contacto directo con él. Aclarando que no se pretendió construir una interpretación sobre la identidad de género para aplicarla a otros contextos o hacer generalizaciones para otros grupos sociales, sino que únicamente se planteó dar a conocer y entender la realidad en el aula de un grupo de alumnos y alumnas con los que se trabajó, ya que sería tendencioso y errático definir que dicho proceso ocurre de igual manera en todos los grupos sociales.

Debido a las características y los objetivos a desarrollar se planteó la necesidad de trabajar bajo un enfoque de tipo cualitativo conocido también como “paradigma naturalista” en el cual el objeto de estudio como señala Hammersley y Atkinson en Arredondo (2005, p. 92) debe ser analizado en su cotidianeidad para conocerlo de manera espontánea y tal como se constituye.

Sobre dicha pretensión se identificó al mejor método que se ajustaba a las características del trabajo y al logro de los propósitos era el método etnográfico pues este método, “plantea el no reducir el proceso de investigación al puro hecho de cuantificar y controlar, reconociendo a través del acto comunicativo y ético, en una relación cara a cara, lo que es investigado” (Álvarez A., Álvarez V., 2003, p. 8). El método etnográfico se sitúa en la dinámica de estudiar un hecho educativo dentro de un contexto histórico determinado, se describe y reconstruye interpretativamente su cultura, forma de vida y organización social, en este caso se propone un grupo de niños y niñas preescolares; ya que la mejor manera de obtener información sobre el objeto de estudio planteado es estar en contacto con él, lo que se entendería como trabajo de campo, al respecto señalan Saavedra y González:

De modo general se entiende que la etnografía es un método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta: descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social de un grupo determinado (2006, p. 37).

Las técnicas más propicias consideradas en este tipo de investigación, para el levantamiento de datos, el análisis de los mismos, así como para la elaboración concreta de la tesis fueron: revisar la bibliografía acorde al objeto de estudio buscando los antecedentes históricos y actuales de la definición y la evolución del concepto de género, así como del proceso de construcción de identidad que se situaría específicamente en niños de edad preescolar. De manera particular en la presente investigación, la teoría ha sido un gran apoyo, en un principio se tenían ideas vagas sobre los conceptos que necesitaba tener presentes, el explorar el concepto de cultura, género, identidad, roles, etc., me permitió clarificar dichas ideas y convertirlas o recrearlas en concepciones adecuadas al objeto de estudio, ya que para poder describir la realidad se deben tomar como referencia los ángulos, antecedentes y paradigmas establecidos de manera teórica.

La observación directa y el registro de la misma como instrumento de investigación facilitó situarse en la realidad inmediata que se propuso, que era el espacio escolar donde se labora porque de esta manera me permitió dar cuenta de cómo los niños y las niñas construyen su identidad de género, cómo se proyecta en el aula y en

algunos aspectos de su vida familiar, ya que la observación tenía como fin entender la cotidianidad de la vida en el aula, destacándose esto a través de los registros realizados.

Considerando de suma importancia analizar el contexto escolar y familiar, formas de vida, desarrollo de costumbres e ideas, se realizaron entrevistas abiertas a los actores involucrados como: madres, maestras, niños y niñas<sup>1</sup>. Esta información me permitió tener acceso a la realidad social de los niños y niñas estudiados. Al interactuar con los sujetos que comprendían el espacio investigado se recibió información sobre su mundo a través de una relación de comunicación, descubriendo las visiones de las personas a través de la recolección de información, “las entrevistas de tipo cualitativo ponen énfasis en el conocimiento de las experiencias, los sentimientos y los significados que los fenómenos sociales tienen para los entrevistados” (Vela, 2004, p. 90). De esta manera se interpretaron las relaciones sociales, explicando lo que sucedía en el contexto estudiado a través de la información proporcionada por los mismos actores que en él participaron.

Las entrevistas para las maestras tuvieron como objetivo conocer, según su perspectiva, cuáles son las prácticas, actitudes, comportamientos y expresiones que manifiestan comúnmente sus alumnos y alumnas en función a su sexo, así como conocer su intervención en la construcción de identidad de género en los niños y niñas.

Para las madres de familia también se aplicaron entrevistas con el propósito de conocer las relaciones que establecen entre sí padres, madres e hijos. Además para conocer los roles de conducta, hábitos, así como sus gustos y preferencias se realizaron entrevistas a niños y niñas.

En cuanto a los criterios para seleccionar a los entrevistados se procuró que en todos los casos hubiese diversidad en cuanto al contexto social de donde procedían,

---

<sup>1</sup> Se intentó entrevistar a los padres de familia pero en el lapso de las entrevistas no se presentaron debido a que regularmente trabajan largas jornadas y aunque se solicitó su presencia, no se dieron las condiciones para realizarlas.

además, en el caso de las maestras y madres se eligieron porque mostraron mayor disposición de tiempo y por una buena relación comunicativa. Con respecto a los alumnos y alumnas se eligió un igual número de niños y niñas de contextos sociales diversos y con los que existía buena relación, entre ellos los que presentaban mayor fluidez en la expresión oral, considerando que podría ser más fácil recuperar información.

De modo inductivo se consideró necesario diseñar y desarrollar mediante el esquema de planeación didáctica algunas actividades prácticas con los alumnos y alumnas, con la intención de encontrar mediadores para recoger datos que me permitieran hacer interpretaciones; ya que la dramatización, el juego simbólico, el dibujo, los diálogos, etc., son actividades proyectivas donde los niños y niñas expresan, escenifican, caracterizan, interpretan, representan, imaginan y crean vivencias cotidianas difíciles de abordar directamente. Los resultados de dichas actividades fueron incluidos en los registros de observación, estrategia que resultó la más propicia para el levantamiento de datos, porque permitió construir o reconstruir analíticamente las escenas culturales del grupo investigado, constituyéndose en una forma adecuada de estudiar la vida humana, conociendo las interacciones sociales, sus significados y sentidos para las personas investigadas.

La utilización del diario de campo fue otra herramienta esencial para el registro y permanencia de datos durante la investigación, ya que de acuerdo con Álvarez, (2003) “El diario de campo es el principal instrumento del cual se vale el investigador educativo para la toma de notas de los eventos que acontecen a diario” (p.11). Para tener un mejor registro de los datos investigados se hizo pertinente la utilización de videograbadoras en las actividades prácticas desarrolladas dentro del aula, así también se utilizaron audiograbadoras para conservar los diálogos dados durante las entrevistas.

El trabajo de campo se realizó en un periodo de cuatro meses comprendido de marzo a junio de 2010 obteniendo 27 registros de observación y entrevistas, además de tener acceso a la documentación administrativa que como docente tenía que

cumplir (evaluaciones individuales, diario de la educadora, proyecto escolar, etc.), este proceso fue diverso ya que se aplicaban algunas entrevistas en periodos y horarios diferentes tanto para niños como para docentes y madres. Hasta que fue concluido el trabajo de campo se procedió al análisis e interpretación del mismo, realizando al final un concentrado o matriz donde se incluyó la categorización de las unidades de análisis que permitieron establecer los ámbitos de indagación como consecuencia de las respuestas dadas por los entrevistados.

Desde el principio de la investigación, para la utilización del método etnográfico se identificaron algunas posibles limitantes, las cuales se tuvieron presentes en el desarrollo de la investigación al tener cuidado de que no influyeran al momento de recopilar, analizar y explicitar la información obtenida a través de las herramientas de investigación. Una de estas limitantes es que en este método toda la responsabilidad recae en el investigador del cual se requiere experiencia, en mi caso es la primera ocasión que iba a trabajar como investigadora y docente, sin embargo, sustentándome en mi labor como docente de dicho grupo preescolar, el tener contacto con el contexto inmediato de la escuela, madres, alumnos y maestros, fue más viable identificar la problemática, analizar los factores y obtener conclusiones, debido a esto se tuvo el entusiasmo para continuar con la tarea. En cuanto a la experiencia que se requiere al ser investigador, para obtenerla, se tiene primero que incursionar, practicar varias veces, esto sólo se mejorará con los años, se requiere de formación teórica, y entrenamiento en técnicas de observación, estando de acuerdo con lo que opina Weiss (2003) al reconocer la importancia de la investigación realizada por docentes:

La investigación no es una actividad propia de especialistas, todo el mundo puede investigar -y a la constitución de la figura del docente-investigador en política institucional -todos los docentes deben ser investigadores- aun cuando las condiciones no están dadas para ello (p.96).

Si las principales herramientas del investigador son las técnicas de recolección de datos (observación y registro, entrevistas, etc.), para comprender y describir el contexto estudiado, se corría además el riesgo de no ser sistemática al cumplir con la doble función de investigador - docente en las situaciones analizadas, sin embargo

se presentan los resultados más significativos, considerando a los principales implicados en la investigación (maestras, madres, niños y niñas) tratando de ser sistemática al ponerme en el papel de investigadora, centrándome en analizar las expresiones, comportamientos e interacciones dentro del contexto escolar, así como sustentando y requiriendo de información teórica que me permitió construir un discurso que diera cuenta de los resultados investigados, a través de ellos entonces fue como se construyó el presente documento.

Aunque la investigación ha pretendido ser un proceso libre y creativo, esto no significa que no se haya organizado sistemáticamente, sobre todo porque se buscó que su estructuración fuera lo más coherente y entendible para el lector, resultando conveniente contemplar en orden los capítulos y subcapítulos de exposición de resultados. En un proceso cíclico de búsqueda, análisis e interpretación de información teórica y empírica la presente tesis sobre los procesos de construcción de Identidad de género en niños y niñas de preescolar quedó organizada en cuatro capítulos:

Al considerar primordial conocer el escenario de la investigación como punto de referencia para la ubicación del contexto, el primer capítulo se denominó “La educación preescolar: una mirada a su organización”. En principio se cuentan los antecedentes históricos de la institucionalización de este servicio educativo en México para explicar así su organización actual en diferentes modalidades y tipos de servicios, horarios, grados escolares, así como explicitar a grandes rasgos el currículum que se aplica en el país y propiamente en el Estado de Michoacán.

A través de los siguientes tres subcapítulos se describe y analiza el contexto social del Jardín de Niños “Amado Nervo”, desde su ubicación geográfica, la organización escolar de maestras, alumnos y alumnas, características de los padres y madres de familia, sus obligaciones dentro del plantel escolar hasta llegar a la organización áulica del grupo objeto de estudio; ubicación y distribución de material, actividades pedagógicas cotidianas, características generales de los niños y niñas del grupo, para así ubicar al lector en el contexto social de la investigación e ir conociendo de

manera general las formas de ser y actuar de las personas investigadas. Como punto final, con base en los datos generales dados refiero los motivos que me llevaron a interesarme por la construcción en los niños y niñas de su identidad de género en el medio escolar.

El segundo capítulo constituye la parte medular de la investigación porque en él se analizan conceptos básicos como lo es cultura, identidad, género, sexo, roles y estereotipos, los cuales permiten tener una perspectiva más amplia de los aspectos referentes al objeto de estudio. En este capítulo se construyó un discurso teórico propio adecuado al contexto y al proceso de la investigación al diferenciar, analizar y contrastar los referentes teóricos y empíricos.

“El contexto sociocultural y las relaciones que se generan” fue el título que le di al tercer capítulo el cual describe cómo son y qué tipo de relaciones sociales se establecen con las personas que conviven comúnmente los niños y niñas preescolares. A través del análisis propio se descubrió que la influencia que ejerce la familia, las educadoras, los compañeros y compañeras en la construcción de la identidad de género se da a través de procesos de socialización, que ésta no va a ser igual para todos los niños y niñas debido a que los ámbitos sociales en los que se relacionan son diversos, construyendo formas de ser y actuar femeninos y masculinos a partir de su muy particular experiencia. Describo formas de comportarse que practican los sujetos estudiados en relación a su historia de vida y las formas de interacción que establecen los niños y niñas con sus iguales, con sus maestras, con sus padres y madres.

El cuarto y último capítulo fue titulado “El aprendizaje de los roles de género a través de las actividades diarias”, debido a que en el trabajo de campo el juego, el trabajo escolar, las actividades en casa, la televisión y la moda resultaron ser las principales acciones de los niños y niñas preescolares, en cada apartado se pretende demostrar cómo es que a través de ellas los pequeños y pequeñas reciben influencia para el aprendizaje de los roles de género, ya que a través de estos medios imitan y

practican los roles, los cuales van a considerar como adecuados para su condición sexual.

En la parte final del presente documento, como parte del análisis y reflexión particular doy cuenta del problema de la investigación al exponer los principales resultados sobre el trabajo empírico y los referentes teóricos presentados.

Como parte del trabajo de campo se anexa un concentrado de las entrevistas llamado 'matriz de análisis' el cual permitió el análisis e interpretación de datos de manera organizada, ya que todas las entrevistas contenían información importante para el sustento teórico y empírico, por ello se presenta como ejemplo una entrevista realizada a una niña. También se incluye un registro de la primera actividad aplicada en el grupo cuyo propósito era conocer las concepciones que tienen los niños y niñas sobre ¿qué es una familia y quiénes la integran? Se incorporan dibujos de otra actividad desarrollada en el aula, realizados por un niño y una niña donde reflejan concepciones que tienen sobre los roles de género, así como otros documentos que se consideraron importantes para dar sustento a lo que se presentaba en la redacción (nota de campo, evaluación inicial y diario de la educadora).



## **CAPÍTULO 1.**

### **LA EDUCACIÓN PREESCOLAR: UNA MIRADA A SU ORGANIZACIÓN.**

La historia de los jardines de niños data de finales del siglo XIX hasta nuestros días, al paso de los años la educación preescolar no ha sido la misma, los cambios sociales, económicos, políticos y culturales por los que ha atravesado el país han contribuido a su transformación organizacional, tanto en el cambio de objetivos y metas, como en las formas de verla y concebirla.

Con el propósito de orientar al lector en el contexto de esta investigación en este primer capítulo se presenta un breve recuento de la evolución histórica del Jardín de Niños, partiendo de una dimensión macro para describir y conocer la organización general del sistema preescolar en nuestro país y llegar a lo específico del centro educativo en el que se realizó la presente investigación, señalando de éste su ubicación, la infraestructura, el personal que en él labora, las características generales de los padres y madres de familia, hasta llegar al grupo escolar que fue objeto de estudio. Se presenta una descripción del material con que cuenta, las características de los alumnos y alumnas, de la maestra y las actividades cotidianas, entre otros aspectos. Todo esto en el entendido de que para poder comprender la construcción de la identidad de género en los niños y las niñas de preescolar es conveniente conocer más del ambiente escolar en que estos se relacionan, cómo es la organización y funcionamiento de este plantel educativo.

En México la educación brindada a los más pequeños, a los niños menores de siete años comienza con las primeras escuelas dedicadas a párvulos:

La primera "Escuela de Párvulos" o "Kindergarten" en México, fue fundada por el alemán Enrique Laubscher en el Puerto de Alvarado, Veracruz el día 7 de enero de 1881(...). En sí, todos los establecimientos fundados por Laubscher se convirtieron con el tiempo en un estímulo para la creación de una serie de instituciones análogas en los demás estados de la República Mexicana. (Sánchez, s/f, p. 1)

En dichas escuelas de párvulos se consideraba el interés del niño por la naturaleza, las matemáticas y las lenguas, cuyos contenidos estaban basados en las ideas

pedagógicas de Federico Fróebel, aunado al surgimiento de este nivel educativo es como se crea la necesidad de la formación de maestras dedicadas a instruir párvulos en la Escuela Normal de Profesiones.

Al paso de los años la extensión y crecimiento de la educación preescolar fue pequeña durante mucho tiempo; poco a poco se creó mayor interés por la actualización, expansión y reconocimiento oficial de este servicio educativo; se decretaron leyes, se asignaron comisiones, se crearon departamentos, cuya función era el mejoramiento de la organización del servicio así como su reconocimiento como institución educativa. En 1907 incluso se cambió de nombre pasando de ser escuelas de párvulos a kindergarten y más tarde a 'Jardines de Niños'.

Después de muchos esfuerzos de educadoras como Estefanía Castañeda, Bertha Von Glumer, Rosaura Zapata, entre otras, como resultado de su interés y trabajo, a partir de 1903 se fue logrando su establecimiento y reconocimiento como servicio educativo necesario para niños y niñas; se establecieron más jardines de niños, se diseñaron sus propósitos, se desarrolló su organización, estructura y funcionamiento:

El (23) de enero de 1942 por decreto del C. Presidente de la República los Jardines de Niños que fueron trasladados el año 1937 a la Dirección General de Asistencia Infantil, se reincorporaron a la Secretaría de Educación... Al recibir la Secretaría de Educación los Jardines de Niños, aceptó la organización de la Unidad Nacional que se le dio en la Secretaría de Asistencia y creó, para ella, el Departamento de Educación Preescolar, ordenando que se fijara en forma definitiva y precisa el papel que el Jardín de Niños tiene dentro del Ciclo General Educativo... (Galván s/f, p. 21)

A partir de la oficialización de la educación preescolar en nuestro país su evolución histórica ha sido creciente, tanto en el plano estructural u organizacional como su valoración social, ya que es a partir de este reconocimiento que este servicio educativo ha dejado, en gran medida, de ser visto sólo como un centro de cuidado y entretenimiento para los pequeños y pequeñas o como un espacio propedéutico para la enseñanza primaria. Los cambios sociales, culturales, el conocimiento del proceso de desarrollo y aprendizaje infantil y su reconocimiento como un derecho, han contribuido a corroborar la importancia de este nivel educativo hasta nuestros días,

traduciéndose además en el establecimiento y extensión de este servicio en todo el país.

Los jardines de niños en México son instituciones descentralizadas que están incorporados a la Secretaría de Educación Pública de cada Estado, su organización y funcionamiento depende de diversas instituciones educativas; como primera instancia pertenecen a la Dirección General que se divide en Subdirección General de Educación Básica dependiendo de ésta el Departamento de Educación Preescolar, bajo éste los jardines de niños están organizados por sectores educativos y estos, a su vez, en zonas escolares que son encargadas de administrar, regular y apoyar la organización de los centros escolares a su cargo.

En el devenir histórico del Jardín de Niños desde su creación hasta nuestros días, este tipo de educación es ofrecido bajo diferentes modalidades o tipos de servicio - general, indígena o comunitario-. Debido a la diversidad social, cultural, étnica, económica, demográfica y geográfica de los y las niñas mexicanas:

La educación preescolar indígena es un servicio escolarizado que se ofrece a niñas y niños de 4 a 5 años 11 meses que viven en comunidades rurales en las que la lengua materna es indígena. El preescolar comunitario está dirigido a niños de 3 a 5 años 11 meses que habitan en comunidades rurales aisladas o marginadas, mestizas e indígenas y en los campamentos de jornaleros agrícolas migrantes. Los servicios se instalan en localidades rurales donde existe una población entre 5 y 29 niños en edad escolar. (Galván, s/f, p. 22)

Los horarios de atención tanto en poblaciones rurales como en urbanas son, en el turno matutino de 9:00 a 12:00 hrs., y en turno vespertino de 14:00 a 17:00 hrs. Con un intermedio de media hora para el recreo en cada uno de los turnos.

La educación preescolar está organizada por grados escolares que dependen de la edad de los y las pequeñas: primer grado para los de 3 años, segundo grado para los que cumplen 4 años y en tercer grado se atiende a los niños y niñas que tienen 5 años cumplidos al 31 de diciembre.

Los y las infantiles son atendidos por educadoras egresadas de escuelas formadoras de docentes, cuyo quehacer se basa en planes y programas educativos autorizados

por la Secretaría de Educación Pública, así lo señala al establecer el propósito de dicho puesto, “Conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las características de los alumnos y el grado escolar correspondiente, conforme al programa vigente, a efecto de contribuir al desarrollo integral del educando” (SEP, 1981, p. 21). O en su caso de acuerdo a propuestas para la enseñanza desarrollados por el sindicato de maestros.

Es así como en Michoacán desde 1992 la sección XVIII del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), viene desarrollando una propuesta alternativa de enseñanza de lectura y escritura, para 3er. grado de preescolar está organizada en seis unidades temáticas: 1) La familia y la escuela, 2) El cuerpo humano y la salud, 3) La comunidad, 4) El medio ambiente, 5) Los animales, 6) Tiempo de recordar, las cuales, a su vez, se desglosan en módulos que tienen un contenido temático y a través de ellos se pretende favorecer los ejes de desarrollo como: valores, español, matemáticas, ciencias naturales e historia.

La propuesta se desarrolla desde la necesidad de anteponer una alternativa construida desde quienes realizan la acción educativa, quienes con su conocimiento, su práctica, y su acción, son los que pueden asumir el papel de seres pensantes, comprometidos, reflexivos, creativos e innovadores reconociendo que su papel no es el de operarios sino el de sujetos sociales con capacidad de transformación. (SNTE XVIII, s/f, p.3).

Al respecto, pero desde organismos diferentes la educación preescolar oficial en nuestro país se organiza de acuerdo al Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) cuyos propósitos se engloban en el desarrollo de competencias en el ámbito personal y social, cognitivo, lingüístico, de la naturaleza, artístico, físico y de salud en los y las pequeñas, consideradas como necesarias porque contribuyen a su desarrollo integral, de esta manera; “La educación preescolar interviene justamente en este periodo fértil y sensible a los aprendizajes fundamentales; permite a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas exigencias” (SEP, 2004, p. 13). A partir de dicho programa educativo se rescata la importancia de la educación preescolar para ejercer una importante influencia duradera en su vida personal y social, sobre todo en la formación de la identidad de género.

Las políticas educativas de tales instituciones como la Secretaría de Educación Pública y la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) en su Sección XVIII, son las que marcan dichos programas permitiendo algunos cambios en la organización de las actividades docentes en un momento y contexto político, social y cultural de nuestro estado, siendo estas transformadas y mejoradas de acuerdo a las necesidades, retos y desafíos sociales.

Conocer la reglamentación o el funcionamiento del preescolar no revela toda la experiencia escolar. Si se requiere conocer la vida diaria dentro de la escuela, esto implica inmiscuirse en la actividad de todos los días, conocer las prácticas y relaciones en torno a las cuales se organiza la experiencia escolar cotidiana, para dar cuenta de ello se presentan las condiciones organizacionales del jardín de niños donde se llevó a cabo la investigación.

### **1.1. El Jardín de Niños y Niñas, descripción del contexto.**

Ubicarnos en un contexto real nos lleva a remitirnos al sector escolar 011 que como instancia regional de la Secretaría de Educación Pública en el estado de Michoacán tiene dentro de sus funciones organizar y vigilar la labor administrativa y pedagógica de los jardines de niños pertenecientes a diversas zonas escolares ubicadas en los municipios de Tangancícuaro, Jacona, Ecuandureo, Ixtlán y Zamora. La zona escolar 108 comprendida en los municipios de Zamora-Ixtlán tiene a su cargo jardines de niños de sistema particular y federal, los cuales son característicos por ser diversos en infraestructura, cantidad de personal, así como ubicación, establecidos en contextos rurales y urbanos.

El Jardín de Niños “Amado Nervo” pertenece a la zona escolar 108 de Zamora-Ixtlán y se localiza al noroeste de la ciudad de Zamora, aproximadamente a 15 km del centro de ésta, por la carretera Zamora-Ario de Rayón, su acceso es a través de una calle pavimentada que conecta a una de las avenidas principales de la ciudad, ubicado en el domicilio: Alfonso García Robles # 59 de la colonia urbano-marginada

Adolfo López Mateos, municipio de Zamora de Hidalgo Michoacán. La colonia cuenta con diversos servicios públicos como agua, luz, drenaje, empedrado y pavimentado, servicio médico a través del seguro popular, un espacio público de recreación como lo es Centro de Desarrollo Comunitario (CEDECO) y una Unidad Deportiva, además de servicios educativos como el Jardín de Niños y la escuela primaria con dos turnos.

Los habitantes de esta colonia se caracterizan por ser, en su mayoría inmigrantes, es decir, vienen de otros municipios del estado incluso de otros estados a vivir en ella. El nivel escolar de sus habitantes es elemental debido a que sus estudios son logrados hasta la primaria y sólo en algunos casos el nivel de secundaria.

Las personas habitan en casas rentadas o viven con otros familiares, por lo general son numerosas las familias en donde casi todos los adultos tienen que trabajar para sostener el hogar debido a que su nivel económico es bajo. Se emplean en trabajos temporales como el campo o empleados de mostrador en comercios; además esta colonia se identifica por tener índices delictivos de robo, drogadicción, prostitución y alcoholismo significativos, según la percepción expresada por las madres de familia en la entrevista inicial. Según consta en actas, el Jardín de Niños fue fundado en 1988, con una inscripción total de 72 alumnos atendidos en dos grupos. A través de la creación de un patronato pro-construcción de escuela se logró inicialmente construir un aula y una letrina y a partir del incremento de la población escolar se vio la necesidad de ir construyendo aulas provisionales de madera.

Actualmente se trabaja en el mismo terreno que dispone de una superficie total de 1 692 mts. cuadrados, con un edificio constituido por 7 aulas de 6 x 6 m aproximadamente, están construidas de concreto, una cocina que funciona como aula, además de otra aula de lámina de cartón, 1 pequeña dirección, 4 baños y una pequeña bodega, también cuenta con una plaza cívica, módulos de juegos (columpios, resbaladillas y aros), así como andadores de acceso; está cercado con barda de 1m de alto y malla ciclónica.

Por la cantidad de población que atiende, así como su infraestructura el Jardín es de organización completa y corresponde a un ambiente en su mayoría femenino, en

este laboramos 9 educadoras, 1 profesor de educación física, 1 directora y 2 personas de aseo; al inicio del ciclo escolar 2009- 2010 se contó con un censo escolar de 116 niños y 124 niñas distribuido en 7 grupos de 3° y 2 grupos de 2° integrado cada uno de 28 alumnos aproximadamente. Gran parte de la población infantil que asiste a este centro educativo proviene de los alrededores y colonias aledañas.

## **1.2. La organización escolar.**

La importancia de la educación preescolar ha ido creciendo, construyéndose día a día con el quehacer educativo, dependiendo de muchos factores, entre ellos la organización y el funcionamiento del Jardín de Niños, así como las actividades pedagógicas que en él se desarrollan, y éstos a su vez dependen totalmente de la disposición y participación de los docentes que en el laboran así como de los padres y madres de familia y niños y niñas que ahí concurren:

La operación cotidiana de las escuelas se define según la fuerza de los individuos y grupos que participan en ella; depende de la negociación posible entre sus distintos intereses, y de la coincidencia u oposición de sus valoraciones acerca de la escuela (Mercado, 1995, p. 58).

El óptimo funcionamiento escolar tiene que estar regido por reglas que marquen los derechos y obligaciones de las personas que ahí concurren de manera que la organización social sea más o menos homogénea y se lleve en concordancia con los valores sociales. Al inicio del ciclo escolar se dio a conocer un reglamento interno del Jardín bajo el cual se rigen los padres de familia, éste se refiere a la presentación que los niños y las niñas han de guardar, así como las especificaciones para la realización de sus actividades dentro del plantel, entre otras cuestiones.

Los niños y niñas asisten al plantel con un uniforme que consiste en pantalón y las niñas con falda a cuadros rojos y blancos, camisa blanca, suéter azul y zapato color negro, para la sesión de educación física su uniforme consiste en un pants color azul con franja blanca a los costados y tenis. Su arreglo físico consiste en que las niñas

van peinadas a su gusto que por lo general usan el pelo largo y se peinan con colitas y a los niños se les pide un corte de pelo formal, por lo que es clara una primera separación por razón de sexo.

Los padres y madres de familia también tienen obligaciones dentro del Jardín sobre todo económicas, las cuales son propuestas por ellos mismos, ya que con su cooperación mensual se cubren las necesidades de materiales de oficina y papelería que presenta el jardín. Asisten a la institución en el apoyo de faenas de limpieza del patio escolar, también participan en los desayunos que se organizan por grupos dos días a la semana, en que se ofrecen guisados y los niños y niñas retribuyen con dinero, recabándose fondos para la realización de eventos sociales como: día del niño, navidad, día de las madres, etc. Algunas de sus funciones en el proceso pedagógico son estar al pendiente en el cumplimiento de las tareas de sus hijos, informarse con la maestra sobre el proceso de aprendizaje y asistir a mañanas de trabajo.

Con respecto a las docentes, para poder garantizar el buen funcionamiento del plantel, las educadoras nos reunimos para tomar acuerdos en común y nos distribuimos por medio de comisiones actividades llamadas por Aguilar (1995) "extraenseñanza" que son las que se asignan a las maestras para la organización escolar y que no tienen directamente contenido de aprendizaje; el acuerdo como maestras es cubrir una guardia de una semana donde la maestra encargada abre y cierra la puerta de acceso en los horarios indicados, toma notas y recados de los padres y las madres para las maestras, se hace responsable de dirigir el acto cívico los lunes eligiendo a los integrantes de la escolta de su grupo (por lo general son niñas<sup>2</sup>), también se encarga de decorar el periódico mural durante un mes, así como decidir cómo decorarán las demás maestras la puerta y ventanas de su salón y diariamente, durante el recreo, cada una cubre guardias por algunas áreas del jardín.

---

<sup>2</sup> No hay una explicación por la que se prefiera a las niñas para esta actividad, aunque de manera regular son ellas las que la realizan.



También se organizan de manera colectiva actividades de representación, dramatización, exposiciones, etc., alusivas a fechas conmemorativas, en las que se tienen que preparar los escenarios, conseguir el material y vestuario requerido. Además cada maestra se encarga de actividades administrativas como llenado de listas de asistencia, diagnósticos y evaluaciones, entrevistas con los padres y madres de familia, diseño de planes de trabajo, redacción del diario, llenado de estadística, entre otras tareas y funciones.

Las actividades pedagógicas de las maestras dentro del grupo son diversas, debido a que se da apertura a elegir el programa que cada una desee trabajar por condiciones de familiaridad o conocimiento, de esta forma son 6 maestras las que laboran con el Método Alternativo de lectoescritura que fue elaborado por el Sindicato democrático de maestros de la Sección XVIII de Michoacán y 3 educadoras laboran con el Programa de Educación Preescolar 2004, sin embargo existe un acuerdo en común de trabajar los siete grupos de tercer grado en combinación con los otros programas el método de lectura guiada, el cual consiste en enseñar a los niños y niñas la grafía y los sonidos de algunas letras para ir formando palabras y en ocasiones hacer trabajos gráficos de las mismas.

Diariamente cada maestra recibe a sus alumnos y alumnas dentro del salón para iniciar con actividades llamadas de rutina como saludo, registro de fecha, asistencia, cantos, juegos o las actividades de lectura guiada, entre otras. La mayor parte de la mañana se desarrollan las actividades que se tienen planeadas conforme algún propósito del programa con el que se esté trabajando y que por lo general son trabajos gráficos y plásticos, rara vez se les ve salir de su aula para realizar alguna actividad por el patio, se da un tiempo de recreo de 30 min. iniciando a las 10:30 a.m. las maestras dan jabón a los niños y niñas para que se laven las manos y los acompañan mientras comen en alguna área fuera del salón de clases para después proceder a cubrir el lugar de guardia, el recreo termina a las 11:00 a.m. y se regresan al salón formándose en dos hileras por lo general una de niños y otra de niñas no sin que la maestra les ofrezca gel antibacterial para las manos, a la salida se permite la entrada de los padres de familia hasta la puerta del salón a recoger a sus hijos, las maestras se encargan de las tareas, dar recados o conversar con algunas mamás al momento de entregar a sus alumnos y alumnas.

Otra actividad que se brinda a los alumnos y alumnas dos veces por semana es Educación física en un tiempo de media hora, el maestro indica y da ejemplos de lo que deberán hacer, generalmente el profesor divide para organizar las actividades a los niños de las niñas, les pide tomen el material y éstos por ganarlo se amontonan incluso se golpean, el profesor mantiene poca relación afectiva con los niños y niñas da las indicaciones y no se preocupa por animarlos, tal vez por eso sea que algunos niños y niñas se muestran desinteresados haciendo otras cosas que no indica el maestro o incluso existen niñas que no quieren participar en la clase como se muestra en el siguiente diálogo:

E<sup>3</sup>: Por ejemplo en las clases de educación física, ¿Has visto más participación de niños ó de niñas?... que les guste, como que les agrade.

M: Ay Libia, pues yo en este año como que no veo que les agrade mucho, mira mis niños, también me ha pasado, incluso se lo llegué a comentar a Adriana<sup>4</sup>, este, si a ellos, antes yo podía, en otros años que estuve trabajando, yo podía haberles dicho: “¿Sabes qué? No vas a salir a Educación Física, estás castigado”, y era, sí era un castigo para él, no salir, y ahora si yo les digo eso, ellos prefieren no salir, es que no creas que están muy motivados a salir a Educación Física.

E: Y ¿Es general?

M: No, no es general, pero me ha pasado con varios eso, y este... y pues se han presentado cosas también con el maestro y todo, que hay niños que ya no quieren salir y muchas situaciones de esas. (EM3, 20/05/2010, p. 18 y 19)<sup>5</sup>.

De esta manera aunque trabajemos en un mismo centro escolar coincidiendo con su organización y funcionamiento en general, cada maestro tenemos una particular forma de conducir la enseñanza bajo enfoques distintos, esto no ha sido conflicto entre nosotros, de tal manera que se acuerda que el valor que se le da al Jardín de Niños ante la sociedad se da cuando cada agente escolar y familiar cumple sus obligaciones y responsabilidades dentro del mismo, dándose este día a día en un contexto determinado y contribuyendo de manera importante a su construcción social.

---

<sup>3</sup> En lo continuo se referirá a las iniciales como, E: Entrevistador, M: maestra.

<sup>4</sup> Los nombres de todas las personas que en lo sucesivo aparecen, fueron cambiados para guardar el anonimato.

<sup>5</sup> En lo continuo se refiere a la Entrevista a Maestra y número sucesivo, fecha de elaboración de la entrevista y pagina de la misma.

### **1.3. La cotidianidad en el salón de clases.**

En los salones de clase durante este ciclo escolar (2009-2010) la población infantil estuvo integrada por prácticamente el mismo número de niños que de niñas, se trabajaba en aulas construidas de concreto algunos con techo de lámina y otros de cemento, contaban con material diverso, de papelería, juegos de construcción, ensamble y rompecabezas, había libros de actividades y cuentos, además de diferentes materiales como pastas, pinturas, brochas, ligas, etc., todo el material distribuido alrededor de las paredes de las aulas en repisas de fácil acceso para los pequeños y pequeñas. Tenían además mesas y sillas infantiles así como una mesa o escritorio y silla para la maestra.

La investigación se realizó propiamente con el grupo de 3°“G” que estaba a mi cargo en el cual se encontraban 22 niños entre los 5 y 6 años de edad, 14 eran niños y 8 niñas, todos de nuevo ingreso, es decir que asistían por primera vez al jardín de niños.

Como el grupo era de nueva creación se trabajó en un aula temporal construida de lámina de cartón, la cual no tiene casi ventilación, su acceso es a través de una puerta de tablas. En su interior contaba con material diverso ubicado y distribuido a mi consideración, existían mesas y sillas infantiles, una mesa y silla de maestro, una cómoda donde guardaba la documentación, además tenía material de papelería como rotafolios, resistol, cartulinas, hojas, crayolas, colores, tijeras, lápices el cual fué utilizado cuando los niños y niñas realizaban actividades gráficas y plásticas. También había otro material como tapas, botes, azúcar, sal, aceite, lupas, etc., ubicados en botes o contenedores de plástico puestos al alcance de los niños en varias cajas de madera. Existían también juguetes de construcción, ensamble, loterías, de dramatización como herramientas de trabajo, trastecitos, además de rompecabezas, bloques, dados, ábacos, que se localizaban sobre una mesa infantil en una esquina del aula y eran utilizados por los niños y las niñas para jugar a la entrada al salón o cuando se los permitía durante la mañana de trabajo, del otro lado del aula se localizaban también cuentos y libros en una mesa infantil. La

ambientación del salón fue elaborada por mí y consistía en cordeles de animalitos marinos que atravesaban el aula, un friso de figuras geométricas, una lámina de aseo corporal y los números con cantidades de figuras de estrellas del 0 al 9 pegados en las paredes.

En cuanto al trabajo pedagógico, las actividades en el salón básicamente yo las diseñaba, organizándose en torno al Programa de Educación Preescolar 2004, consistente en planear el trabajo docente de manera mensual y favoreciendo el desarrollo de competencias de los diversos campos formativos. Me conducía coordinando las actividades a través de la organización del material, dando indicaciones, orientaciones y atendiendo a todos los niños y niñas especialmente quien me llamaba requiriendo ayuda, manteniendo la atención de los alumnos y alumnas en el desarrollo de actividades, sobre todo si se requería de llamarles la atención si ellos se distraían o no comprendían la actividad, como se muestra en el siguiente ejemplo:

M: (Se levanta de su lugar a la mesa) ¡Ha!, nos falta Mariana, ¿tú qué dibujaste?, haber Mariana pásate ahí al frente (señala con el dedo), y dinos ¿qué dibujaste? (Se sienta la maestra otra vez en una silla de niños), haber vamos a ver a Mariana qué se dibujó

NS<sup>6</sup>: (Platican mucho entre Salvador y Diego y entre Isaías y Alberto)

NO<sup>20</sup><sup>7</sup>: Maestra me quiere pegar este Isaías

M: Te sientas por favor (toma a Diego de la mano porque se estaba levantando de su lugar), te callas por favor (dirigiéndose a Salvador) ya! Vamos a escuchar a Mariana (REG. OBS 5. 17/06/2010, p. 70)<sup>8</sup>.

Las actividades diarias con los niños y niñas eran diversas así como su organización porque establecían diferentes propósitos y algunas se realizaban en mayor o menor tiempo debido a que se tenía que organizar material, o mobiliario u organizar y dar indicaciones a los alumnos y alumnas; se iniciaban con un saludo de un simple “hola”, entonando canciones o realizando alguna rutina de cantos y juegos pero siempre tratando de integrar a todos, en ocasiones registraban fecha o asistencia, ya sea que contaban de manera general a todos los niños y niñas o se contaban por

---

<sup>6</sup> En lo sucesivo se referirá las iniciales NS: niños y niñas en general.

<sup>7</sup> En lo sucesivo se referirá a Niño (NO) Niña (NA) respectivamente para poder distinguirlos y número de lista de asistencia.

<sup>8</sup> En lo sucesivo se refiere a Registro de Observación y número sucesivo, fecha de registro y página de la misma.

separado niños y niñas para comparar cantidades. Los días martes y jueves al iniciar la mañana se trabajaba el método de lectura guiada antes explicado, donde se colocaban los niños y niñas sentados en sus sillas al frente del pintarrón y aprendían o repasaban nuevas grafías. Los días miércoles y viernes les correspondía asistir a la sección de educación física de 9:00 a 9:40 am. La mayor parte de la mañana o la parte central del trabajo era dedicado a desarrollar una o dos actividades que correspondían al plan mensual cuyo propósito era el favorecimiento de alguna competencia establecida en los campos formativos y cada una de estas se desarrollaban en un tiempo aproximado de 20 ó 30 min. Después de recreo se cantaba algún arrullo o repetían rimas porque los niños entraba muy inquietos, más tarde se les leían cuentos, se jugaba con algún material (loterías, de construcción, ensamble, dominó), o se establecían puestas en común donde exponían lo que les había gustado de la mañana de trabajo o se entonaban cantos de despedida. De esta manera el trabajo en el aula era único y no repetitivo así como las acciones, actitudes y expresiones de los sujetos que en ella interactuaban.

Como maestra mantuve buena relación con los padres de familia específicamente con las mamás que en su mayoría son las que se encargaban de llevar y recoger a los niños del jardín, las pláticas eran con base en las tareas o comportamientos de su hijo o hija dentro del plantel.

La organización escolar y específicamente la áulica se fue dando poco a poco mientras los niños y las niñas aprendían los roles que la escuela les designaba para el buen funcionamiento del plantel ya que, “El conocimiento cultural explícito necesario para funcionar bien en un salón de clases es evidente cuando los estudiantes entran por primera vez a la escuela, en preescolar o el jardín de niños” (Díaz-Rico., Weed, 1995, p. 271). En general, no fue difícil la integración de los niños y niñas a los horarios y actividades escolares, al inicio del ciclo escolar lloraron muy pocos y esto sólo duró una semana, así lo señalé como maestra al referirme a un niño en la evaluación inicial (ver anexo 1):

Se ha adaptado muy bien a las actividades del Jardín, asiste muy contento y siempre trabaja conforme a lo pedido o acordado por el grupo. Participa en la

interacción de equipos haciendo de su parte colabora adecuadamente. Respeta las normas y reglas de convivencia y promueve que sus demás compañeros también lo hagan. Ha establecido muy buena confianza conmigo se acerca y solicita apoyo. (EII5, 10/2010, p. 5)<sup>9</sup>

Y en la evaluación inicial de grupo habla de manera general:

Me ha costado trabajo en cuanto a dar indicaciones y que comprendan lo que vamos a realizar y que lo hagan por iniciativa propia sin necesitar de que yo intervenga con cada uno de ellos. (DGG, 10/2010, p.1)<sup>10</sup>

Es de esta manera como fui conociendo a mis alumnos y alumnas, a casi dos meses de haber comenzado el ciclo escolar me di cuenta, mediante la interacción diaria del nivel de desarrollo de algunas de sus habilidades y capacidades, que en general eran muy buenas, facilitando el desarrollo de las actividades educativas, sin embargo a lo largo del ciclo escolar se trabajó en beneficio de potencializar y comenzar el desarrollo de aquellas que les hacía falta como en el aspecto matemático, practicar más el conteo, e iniciar en el reconocimiento de cantidades y números; en el desarrollo artístico se acercó a los niños y a las niñas a exposiciones artísticas de manera que ayudaran a potenciar sus habilidades de expresión y sobre todo apreciación artísticas, habría que favorecer la sensibilización e interés por el conocimiento del mundo natural haciéndolos partícipes en su conservación y cuidado. En el desarrollo físico y salud era importante hacerlos conscientes del cuidado de su persona. Dentro del campo de lenguaje y comunicación se requería favorecer la expresión oral espontánea e interesar a los niños y niñas por el lenguaje escrito, así también en el desarrollo personal y social contribuir a la construcción de su identidad para que fueran más seguros y autónomos, siendo hasta ese momento lo que más había llamado la atención porque la considero básico para su desarrollo.

Partiendo de esta premisa me interesó investigar elementos muy particulares del aspecto personal y social porque es en este periodo de preescolar cuando los niños y las niñas entran en mayor contacto con el contexto social, saber de qué manera desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden

---

<sup>9</sup> En lo sucesivo se refiere a Evaluación Inicial Individual y número de lista de asistencia del niño o la niña, fecha de elaboración y página.

<sup>10</sup> En lo secuencial se refiere a Diagnóstico General de Grupo, fecha de elaboración y página.

las pautas básicas para integrarse a la vida social, ya que desde la psicología algunos autores como Palacios, J., Marchesi, A., Coll, C.,(1999) afirman que hacia principios de los 2 años, las niñas y los niños comienzan a ser capaces de identificarse como pertenecientes a uno u otro género, al mismo tiempo que también reconocen y etiquetan correctamente el género de las otras personas.

Es así que desde mi trato diario con los niños y las niñas surgió un especial interés por entender cómo es que estos construyen su identidad de género, si bien cada uno se dice o se identifica con ser hombre y ser mujer me pareció importante indagar cómo es qué, o con base en qué se identifican como parte de un grupo. Como ya lo manifesté anteriormente, lo que llevó a mantener mi atención sobre esta temática principalmente, fueron las características de los niños y niñas de mi grupo, sus preferencias en base a juegos y juguetes específicos para uno u otro género los cuales en ocasiones dificultaba el trabajo, además resultó importante como educadora, que mediante el análisis de mi práctica docente me fui dando cuenta que inducía diferencias entre los niños y las niñas, además que yo quería que mis alumnos y alumnas también asumieran roles que consideraba como 'correctos' para su sexo, sin cuestionarme el por qué y para qué, llegando esto a convertirse en una preocupación. Aunque en un principio mis conceptos no eran del todo claros, el acercamiento a la teoría me permitió esclarecerlos y estas reflexiones son las que presento en el siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO 2.**

### **IDENTIDAD DE GÉNERO: CONCEPTOS BÁSICOS.**

Los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en la construcción y desarrollo de la identidad<sup>11</sup> de género de todos los niños y niñas, constituyéndose en un intenso período de aprendizajes de todo tipo los pequeños sientan las bases de su identidad personal, adquieren, desarrollan y aprenden capacidades y modelos para integrarse a la vida social, basados en su constitución biológica o genética y en el conjunto de experiencias sociales en las que se involucran, es decir, en la interacción con otras personas. Al formar parte de la realidad educativa de un grupo de niños preescolares nació la inquietud por analizar este proceso, al no quedar claro cómo es que nace y se organiza la identidad de género en los niños y las niñas de 4 a 5 años de edad, aunado a los cambios sociales, económicos, políticos, etc. por los que atraviesa actualmente la sociedad especialmente el contexto concreto que se pretendió estudiar.

Siguiendo esa lógica respecto a mi interés es que en este segundo capítulo presento un análisis conceptual básico, donde se abordaron como punto de partida los conceptos de cultura, identidad, género y roles de género hacia la construcción de un discurso teórico propio, contrastando referentes teóricos, de manera que me permitieran obtener una perspectiva personal de su significación adecuada al contexto o al proceso de la investigación, ya que la función y su entendimiento pueden ser diferentes, es decir, depende del tiempo y del momento en que se utilicen en relación a los problemas o características del objeto de estudio que se investigó.

De manera particular para el presente trabajo la teoría ha sido un gran apoyo, ya que en un principio se tenían ideas vagas sobre los conceptos que se necesitarían tener presentes, el explorar dichos referentes me permitió clarificar estas ideas y convertirlas o recrearlas en concepciones adecuadas al objeto de estudio, ya que

---

<sup>11</sup> El término “la identidad” se utilizará indistintamente, en el entendido que identidad es un término plural, pero por el uso gramatical del término se utilizará “la”.



para poder describir la realidad se deben tomar de referencia los ángulos, antecedentes y paradigmas establecidos de manera teórica.

Definir a la cultura desde una perspectiva social como primer concepto se hizo necesario, porque en ésta se contienen los símbolos culturales que organizan a la sociedad a los cuales se les considera como la principal influencia en la construcción de la identidad de género y porque sobre ésta se construyen las demás significaciones.

El proceso de desarrollo personal y social en los pequeños inicia con la construcción de la identidad, en este sentido se decidió continuar con la investigación teórica, presentando definiciones de diversos autores con la finalidad de precisar dicho término y obtener una particular idea de éste. El análisis del término género como una construcción cultural de la feminidad y masculinidad conllevó a aclarar su diferencia con el de sexo y a concluir en el siguiente apartado con la justificación del empleo en la investigación de los roles de género sobre los estereotipos ya que se consideran los principales ejes organizadores del ser hombre y mujer en la sociedad.

Como punto final para establecer la segunda categoría de análisis y luego de haber definido los conceptos básicos, se buscó su unión concretizándolos en una sola definición "identidad de género", explicando este proceso durante la edad preescolar y pretendiendo encontrar una explicación de cómo, cuáles y en qué medida los factores biológicos y los sociales influyen en la construcción de la identidad de género.

De esta forma y teniendo la conceptualización básica definida, este segundo capítulo se vuelve central en la tesis porque además contiene referentes empíricos que me permitieron problematizar, contrastar, ligar, analizar, interpretar, etc., pretendiendo producir un adecuado y coherente discurso de exposición de resultados producto de la investigación los cuales son presentados a continuación en los siguientes apartados.

## **2.1. La cultura y su significado social.**

Los seres humanos nos caracterizamos por ser seres sociales, ya que vivimos nuestras vidas en grupos constituidos de diferentes maneras donde se satisfacen las necesidades a través de actividades compartidas entre sus integrantes. Las personas que integran un grupo, una comunidad o un contexto se unen por tener características en común o afines que son las que definen la cultura de una sociedad determinada, las que permiten la convivencia y el establecimiento de relaciones buscando un orden y estabilidad entre sus miembros; de ahí la existencia de grupos religiosos, de beneficencia social, de grupos étnicos, entre otros.

De esta manera se considera conveniente para el estudio de la identidad de género significar la cultura desde una perspectiva social donde se considere a ésta a partir de los sistemas de relaciones interpersonales, debido a que el término “cultura” deviene de una serie de transformaciones y cambios. En su origen latino este término aparece haciendo alusión al cuidado del campo o del ganado. En algunas ocasiones los usos que se le dan son para identificar la cultura con la elegancia de los modales, la cortesía y la urbanidad, en otras es sinónimo de buen gusto en el decorado interior, la pintura, la música, la literatura y las artes. Actualmente también se refiere a la forma en que se dirige la alimentación o la formación de músculos en el cuerpo (fisicoculturismo).

Así como el arte en todas sus expresiones y manifestaciones es parte de la dimensión cultural de las sociedades, también las ideas, las creencias, los mitos, las costumbres, las normas, las tradiciones, etc., son elementos característicos que definen la cultura de un grupo en particular. Dichos significados sociales son los que básicamente dan la conceptualización a la cultura pues de acuerdo con el INMUJERES (2007) la cultura es un “conjunto de formas de vida y expresiones sociales, económicas y políticas de una sociedad determinada, que incluye todas las prácticas y representaciones, tales como creencias, ideas, mitos, símbolos, costumbres, conocimientos, normas, valores, actitudes, comportamientos y relaciones humanas” (SEP, 2009, p. 47).

La cultura incluye a todas las características, sean apropiadas o no, que definen el actuar cotidiano o que de alguna manera guían la conducta del grupo social, sean cuales sean las condiciones materiales de un grupo social éste tiene una cultura; Tirzo (2007) señala que para Renato Rosaldo: “la cultura abarca lo cotidiano y lo esotérico, lo mundano y lo exaltado, lo ridículo y lo sublime” (p. 203). Toda expresión humana es cultural, ya que no existe ser humano que no esté inmerso en un grupo social, y el sólo hecho de pertenecer a una comunidad lo hace un ser culturizado.

Toda cultura se identifica por estar compuesta de clasificaciones que ayudan a la gente a situarse dentro del grupo, está constituida por significados representados en categorías útiles para organizarse, al respecto Meece (2000) explica: “Toda cultura cuenta con una serie de convicciones concretas referentes a lo que el niño debe hacer y aprender en cada edad. Y esas convicciones varían de una sociedad a otra” (p. 5). Es decir, que algunos de los símbolos culturales que utilizan los grupos son la edad y el sexo permitiéndoles una mejor organización social. Los sujetos son quienes construyen la trama de símbolos y significados sociales en la que ellos mismos interactúan y comparten como actividades propias y naturales de su sistema de relaciones, al respecto, por ejemplo, las madres de familia suelen tener ideas preconcebidas de los tipos de juegos o juguetes que pueden tener o realizar sus hijos o hijas:

E: Porque por ejemplo usted está diciendo: “yo a un niño le regalaría una pelota y yo a una niña le regalaría una muñeca”, ¿Por qué cree eso?

MF<sup>12</sup>: Porque cómo la niña va a jugar con un balón, cómo un niño va a jugar con una muñeca, son niños.

E: ¿Cree que no les gusten a los niños las muñecas?

MF: Pues sí, pero saben que no tienen que jugar (se ríe)

E: ¿Por qué dice usted que no tiene que jugar con ella?

MF: Pues porque no (se ríe). (EMF5, 14/06/2010, p.38)<sup>13</sup>

Todas las personas pertenecemos a más de un grupo social constituido de acuerdo a diferentes criterios de afinidad o correspondencia como el sexo, parentesco, estado social, la edad, etc., cada grupo crea reglas de convivencia o relación representadas

---

<sup>12</sup> En lo sucesivo se refiere a Madre de Familia.

<sup>13</sup> En lo continuo se refiere a la Entrevista realizada a Madres de Familia en número sucesivo, fecha de realización de la entrevista y número de página.

mediante símbolos conocidos por sus integrantes que se pueden compartir o no con otros grupos:

Los individuos tienen historias y tradiciones diferentes en tanto que descienden de africanos, asiáticos, hispanos, indígenas o europeos. Las experiencias de los hombres y las mujeres son distintas en casi todos los grupos étnicos y económicos. Todos los que viven en el mismo país tienen en común muchas experiencias y valores, en especial por la influencia de los medios de comunicación, pero otros aspectos de sus vidas están moldeados por antecedentes culturales diferentes (Woolfolk, 1999, p. 166).

De esta manera las culturas ayudan a determinar en los individuos los tipos de comportamientos y patrones de valores que se consideran adecuados para relacionarse dentro de la sociedad.

Según Herrero (2002) estas son las características universales de la cultura, además de las ya mencionadas él señala otras más:

- a. Compuesta por categorías: Las taxonomías están en sus cabezas. Las categorías y taxonomías (formas de clasificación de la realidad) ayudan a la gente a no confundirse dentro del grupo.
- b. Cultura es siempre un Código Simbólico: Los de esa cultura comparten esos mismos símbolos (entre ellos la lengua) lo que les permite comunicarse eficazmente entre ellos.
- c. La cultura es un sistema arbitral: no hay reglas que obliguen a elegir un modelo; cada cultura ostenta su propio modelo de comportamiento cultural.
- d. Es aprendida: No es genética, no es interiorizada por instinto; una persona es el profesor (enseñador) de otra (en muchos de los casos la madre, el padre, el tío, etc.).
- e. Es compartida: es necesario que todos los miembros tengan los mismos patrones de cultura para poder vivir juntos, por eso se comparte la cultura a través de la infancia, cuando se está introduciendo a los niños en la sociedad, es decir, se les está socializando (un proceso de socialización).
- f. Es todo un sistema integrado: donde cada una de las partes de esa cultura está interrelacionada con, y afectando a las otras partes de la cultura.
- g. Tiene una gran capacidad de adaptabilidad: está siempre cambiando y dispuesta a acometer nuevos cambios.
- h. La cultura existe (está) en diferentes niveles de conocimiento: nivel implícito, nivel explícito.
- i. No es lo mismo la 'idea propia de Cultura' que la 'cultura real vivida': una cosa es lo que la gente dice que es su cultura, y otra muy distinta es lo que ellos están pensando, en base a su modelo ideal de lo que deberían hacer, sobre lo que están haciendo.
- j. La primera y principal función de la cultura es adaptarse al grupo. Conseguir la continuidad a través de los individuos nuevos, juntarse al grupo (p. 3-4).

De igual manera se coincide con la idea que la cultura es la forma de vida de un grupo, creada por él mismo a través de los tiempos, transmitida de generación en

generación donde se incluyen características generales de religión, género, clase social, etnia, etc. Sin embargo, al paso de los años la cultura de los grupos que se transmite no ha sido la misma, las características económicas, políticas y sociales por la que a traviesa la sociedad en general la van modificando y condicionando de acuerdo a sus intereses y condiciones sociales.

La cultura por lo tanto se considera aprendida mediante las interacciones sociales, no es algo que se traiga de nacimiento si no que es algo que se construye de manera social, se va compartiendo para facilitar la convivencia como parte de las condiciones de desarrollo del ser humano durante la niñez, juventud, adultez, etc. Al mismo tiempo que se acumula, al entrar en la corriente nuevos elementos que acrecientan el caudal cultural como parte del crecimiento de las relaciones sociales a lo largo de la vida. Cuando un pequeño nace, automáticamente accede a un sistema cultural que es la familia o al sistema de sus primeros cuidadores caracterizadas por una serie de principios establecidos que norman su relación y a los que se tiene que adaptar y aprender con el paso del tiempo; a medida que este niño o niña se integre a otros sistemas culturales como la comunidad o la escuela se modificará su cultura aprendiendo nuevos sistemas que le permitirán adaptarse a otros grupos.

La cultura es la forma como aprendemos a ver el mundo, es el resultado de la influencia que se ejerce en las personas a través de las relaciones sociales, todo lo que una persona necesita para interpretar su experiencia y generar comportamientos o actuaciones dentro de la sociedad, dichos comportamientos son las características que definen la cultura; las personas interpretan su experiencia para determinar y conducir sus acciones. Sin embargo la cultura no es el único factor que determina del todo las características particulares de los individuos pertenecientes a un grupo:

Si bien la pertenencia a un grupo de género, étnico, socioeconómico o religioso puede brindarnos claves importantes acerca de la conducta del individuo, no nos permite predecir el comportamiento [...] la pertenencia a determinado grupo no determina la conducta, aunque hace que ciertos comportamientos sea más probables. (Banks en Woolfolk, 1999, p. 166).

Para determinar la influencia que ejerce la situación cultural de una persona nos podríamos basar en sus condiciones reales de vida, la cual está constituida por la

formación social donde nacen y viven, las relaciones de producción-reproducción y su relación con clase, etnia, lengua, sexualidad, edad, escolaridad, actividad laboral, condición conyugal, niveles de vida, entre otros, ya que cada lugar donde interactúa el sujeto es cultura.

Concluyo que la cultura es un proceso simbólico, continuo, acumulativo y progresivo, no se genera ni difunde de una manera equivalente y constante ni en el tiempo ni en el espacio, sino que existen formas diferentes en las que la cultura se expresa estando relacionada con la posición social que ocupan los individuos o los grupos de individuos.

Por ello resultó importante investigar el papel que los símbolos culturales juegan en la definición del yo, en la caracterización de las diferencias individuales durante la edad preescolar, ya que a los 4 y 5 años de edad los niños y niñas establecen sus primeras relaciones sociales con otros grupos culturales además de la familia como puede ser la escuela, creyendo conveniente explorar cómo es que se aprende la cultura, qué aspectos de ésta y en qué proporción se incluyen o excluyen en el desarrollo personal para la construcción de la identidad.

## **2.2. La identidad como proceso en construcción.**

Unas personas nos parecemos a otras debido a que tenemos características coincidentes como son el lenguaje, constitución anatómica, algunas costumbres, conocimientos, etc. Sin embargo cada persona es única e irreplicable, cada una tenemos una herencia genética particular y una historia de vida personal, la unión de cada una de las características propias de cada individuo hace al ser humano diferente a los demás. El proceso de conocimiento y reconocimiento de dichas características se llama identidad y es lo que diferencia a un ser humano de otro, dándose como parte del desarrollo del mismo.

La identidad no es más que el reconocimiento ante uno mismo y ante los demás de nuestras formas de pensar, de actuar, de ser, de expresarse, etc., en nuestra vida cotidiana o como Guichard (s.f.) lo describe:

La identidad personal es, por una parte, el sentimiento de una continuidad existencial en el tiempo y el espacio y el de ser uno mismo: y, por otra parte, es también el reconocimiento, a través de las miradas de los demás, de esa continuidad y esa similitud. (p. 1)

Al referirse al reconocimiento en el tiempo se representa al área de la mente o los pensamientos internos, es decir, conocerse y aceptarse como las mismas personas en esencia que fuimos en el pasado, pero cambiadas y diferentes en el presente de acuerdo al contexto en el que vivimos; al mencionar el espacio corresponde al área del cuerpo con los cambios físicos que se dan a lo largo de la vida como parte del desarrollo fisiológico, extendiéndose a la necesidad de ser reconocidos por los demás e identificados con las ideas y modelos principales de su cultura, dándole sentido de pertenencia a una historia común, a una misma manera de vivir el mundo siendo ésta parte del área social.

La identidad se constituye mediante el conocimiento y reconocimiento del cambio constante y determinante entre el yo psicológico, el yo corporal o el yo físico y el yo social que se integran en diferente medida a lo largo de la vida. Como fenómeno psicológico la identidad surge en la conciencia y lo inconsciente, involucrando las representaciones, los afectos y los pensamientos sobre sí mismo y los otros, “La identidad, por lo tanto, es la capacidad de considerarse a uno mismo como objeto y en ese proceso ir construyendo una narrativa sobre sí mismo” (Larrain, 2003, p. 32). Consiste en tener un diálogo interno consigo mismo para razonar, argumentar o persuadirse sobre sus propias sensaciones o sentimientos, a lo que Ambrester (en Mcentee 1996, p. 118) llama “comunicación intrapersonal”.

La identidad cobra un importante interés al ser considerada como parte de la formación psicológica del sujeto, de ahí que se crea necesaria, ya que es de profunda significación afectiva. Una persona necesita identificarse con algo o con alguien que le dé sentido y valor a su vida, su imagen que ayuda a procesar la

información para regular y autorregular su comportamiento. Es por ello que está muy relacionada con el autoconcepto y con la autoestima, según Papalia, Wendkos, Duskin (2001) señalan que, “El autoconcepto es la imagen que tenemos de nosotros mismos. Es lo que pensamos acerca de quiénes somos, la imagen general de nuestras capacidades y rasgos” (p. 281). Es una descripción de sí mismo que señala las creencias, actitudes, conocimientos e ideas propias que ayudan a guiar nuestras acciones, incluye impulsos, necesidades o conflictos que influyen en la forma en la que la persona se relaciona con el ambiente. Mientras la autoestima se genera a consecuencia del mismo, ya que; “es una evaluación de nuestros rasgos, de nuestras capacidades y características” (Meece, 2000, p. 271), es una reflexión que cada persona hace sobre el valor que tiene, sobre si se cree capaz, significativo, valioso y triunfante. El siguiente ejemplo muestra como un niño se siente orgulloso de un logro en sus capacidades:

M: ¿Jugar a qué?

NA3<sup>14</sup>: A la bici

M: ¿A la bici?, ¿te gusta mucho?

NA3: (Mueve la cabeza indicando que sí)

NO8: Maestra yo ya le sé a la bici grande

NS: (Algunos niños dicen que también ellos le saben a la bici)

M: (Se levanta de su lugar a la mesa) ¡Ha!, nos falta Mariana, ¿tú qué dibujaste?, haber Mariana pásate ahí al frente (señala con el dedo), y dinos ¿qué dibujaste? (se sienta la maestra otra vez en una silla de niños), haber vamos a ver Mariana qué se dibujó. (REG. OBS. 5, 17/06/2010, p. 69 y 70)

El yo físico lo constituyen los cambios biológicos o corporales que caracterizan las etapas de desarrollo como la niñez, la juventud y la adultez, cambios en la constitución física que deben ser reconocidos y aceptados por las personas, ya que la llevan al desarrollo de habilidades y capacidades propias de cada edad y que ayudan a definir los nuevos roles o funciones de un individuo.

Mientras el yo social como parte integrante de la identidad considera la opinión que tienen los demás sobre la propia persona, respondiendo a la pregunta, ‘¿quién soy yo a los ojos de los otros?’ o ‘¿cómo me gustaría ser considerando?’, ‘¿qué juicio

---

<sup>14</sup> En lo continuo se referirá a Niña (Na) y número de lista de asistencia.



tienen de mí las personas significativas en mi vida?’ incidiendo en diferente medida sobre las actitudes y comportamientos de la persona.

Erikson en su teoría del desarrollo de la personalidad “Teoría psicosocial” (Woolfolk E. 1999), plantea que existen etapas en la vida del ser humano durante el proceso de formación de la identidad personal en las que el individuo moldea sus características de acuerdo al contexto y al momento que vive. En cada etapa existen elementos característicos de la personalidad que son integrados y desintegrados por la influencia que ejerce la realidad social y la propia perspectiva sobre el individuo.

Según Erikson, en cada etapa el individuo enfrenta una crisis del desarrollo que supone un conflicto entre una alternativa positiva y otra en potencia nociva. La forma en que el individuo resuelva cada crisis tendrá un efecto duradero en la imagen que se forma de sí mismo y de la sociedad. (Woolfolk, 1999., p.67).

De esta manera cada etapa plantea un resultado positivo o negativo que puede favorecer o deteriorar el proceso de desarrollo posterior, en donde el ambiente social como lo son las relaciones personales y las expectativas sociales influyen en la resolución de las necesidades de la persona en cada etapa.

A partir de las publicaciones de Woolfolk E. (1999), Good, Brophy, (1983), Fitzgerald, Strommen, McKinney, (1981), se integró el siguiente cuadro de explicación sobre las etapas que Erikson planteó sobre el proceso de formación de la identidad personal:

Etapas	Edad	Proceso
1 Confianza/desconfianza.	Infancia	En esta etapa el niño necesita satisfacer sus necesidades básicas de alimento, cuidados y comodidad haciéndose dependiente de otras personas, con base en esto se adquiere seguridad y confianza en su ambiente o en caso contrario un sentido de desconfianza.

2 Autonomía/vergüenza y duda.	2 Años	El niño comienza a desarrollar destrezas físicas que han de favorecer su autonomía y seguridad resultando importante el apoyo y aliento de su familia que evitarán sienta vergüenza y duda.
3 Iniciativa/culpa.	3 a 5 Años	El pequeño se enfrenta al conflicto de hacer lo que desea o lo que debería hacer. Deberá aprender que no todos los impulsos deben realizarse y a seguir manteniendo el entusiasmo de iniciativa para que no lo conduzcan a sentimientos de culpa.
4 Industria/inferioridad.	Pubertad	El niño deberá identificar sus cualidades y aprender nuevas habilidades identificando sus logros para no sentir inferioridad o fracaso. La superación de esta etapa consiste en responder a las expectativas de los demás.
5 Identidad/confusión.	Adolescencia	El adolescente se enfrenta a la tarea de reconocer quién es, el valor de la vida y el rumbo que le quiere dar, aceptando los valores y papeles de adulto establecidos en su cultura.
6 Identidad/aislamiento.	Juventud	El joven debe establecer relaciones personales

		estrechas, encontrarse consigo mismo e identificarse con los demás de lo contrario se aislará.
7 Generatividad/estancamiento.	Adultez	El adulto comienza a preocuparse por el cuidado y orientación de las siguientes generaciones, busca dejar un legado en la crianza de hijos y el trabajo. Si no lo logra sentirá un vacío en su vida.
8 Integridad/desesperación.	Madurez	El adulto reflexiona sobre su vida sus logros, aportaciones, fracasos, etc., de esta evaluación dependerá la convicción de si la vida fue satisfactoria y plena.

Lámina 1

En cada etapa señalada se demuestra que la identidad es dependiente de la influencia social y que tiene gran relación con el yo psicológico. Las características de la persona reflejadas en su conducta y en el conocimiento sobre sí misma resultan en gran medida de las influencias de la socialización, Barquet (2002) también fundamenta este análisis señalando que:

La identidad implica un proceso de construcción del yo (individual o colectivo) que siempre se realiza en relación con otros diferentes; a partir de esas diferencias se toma conciencia de la propia identidad. La perspectiva psicoanalítica entiende el proceso de identificación como especular; él implica un cambio producido en el individuo cuando asume una imagen externa (la del espejo) como propia, siendo la identificación resultado de la apropiación de una imagen. (p. 41)

De este modo parte de la identidad se construye con base en modelos sociales que sigue el individuo, que puede apropiarse de ellos y externarlos como propios, ya que

no se puede ser un individuo aislado e independiente de los demás porque a lo largo de la vida mantenemos relaciones de socialización con diferentes personas.

La identidad implica todo lo que percibimos de nuestras capacidades psicológicas, sociales y físicas desarrolladas por nuestras experiencias propias a lo largo de la vida, con los demás y con el contexto. Por lo tanto se ve influenciada por la imagen que tiene la persona de sí misma, lo que cree sobre cómo los demás la ven o piensan de ella, la imagen que en realidad los demás tienen sobre ella y las capacidades que va adquiriendo. En este caso se podría decir que la identidad se forma por influencia externa e interna en la medida que representa la manera como los otros nos reconocen y nuestro propio reconocimiento que hemos internalizado. Entonces la identidad consiste en hacer una mediación entre lo que está establecido de manera aceptable de acuerdo a la cultura del grupo en el que socializamos y lo que se desea realmente hacer, de esta manera se emplea y descubre todo lo necesario para actuar congruentemente con base en su propia ética.

Las ideas, sentimientos, impresiones, imágenes, limitaciones, relaciones sociales, etc., son aspectos que conforman la identidad de una persona. Cuando un ser humano va creciendo se tiene que adaptar a las características sociales, económicas, políticas e incluso físicas por las que se ve influido de tal manera que sean satisfactorias, razón por la cual moldea su identidad.

Las características que nos definen o que representan nuestra personalidad no son las mismas, se van cambiando y modificando de acuerdo a las condiciones personales o criterios del propio ser humano como necesidad del mismo de adaptarse al medio ambiente, ya que éste es diferente en la medida que el sujeto interactúa en varios contextos como el trabajo, la escuela, con los amigos, con la familia, entre otros, es decir que según el lugar donde se encuentre y el tipo de personas con las que se relacione será la conducta a externar como parte de la personalidad. En la entrevista inicial realizada a una abuelita de un alumno (FINP1,

29/09/2010)<sup>15</sup> ella refiere que su nieto en casa es muy sociable y platicador, siendo que en el aula es muy callado y reservado. Es por ello que la identidad no podrá ser la misma, siempre será flexible de acuerdo a los roles que se desempeñen, incorporándose demandas de estos nuevos papeles sociales.

La identidad está definida de acuerdo a un contexto concreto donde hay un mundo de relaciones sociales, símbolos, valores y normas que como parte de su cultura están en constante cambio, así como por la propia acción personal siendo resultado de la interacción de estas dos en la vida de la persona, en proporción a los cambios del mundo y a las etapas que pasa cada individuo. Corresponde a cada persona procesar de manera emprendedora y paulatina las identificaciones a lo largo de su vida, resultando la identidad de la integración de estos elementos de manera interna y sus funciones al externarlas.

Debido a las interacciones entre las características socialmente aceptadas y la experiencia vivida por el sujeto es como se va produciendo de manera individual la identidad. Es una condición histórica del ser humano porque implica un proceso inacabado y diverso al construirse por la permanente interacción entre éste y otros seres humanos, generando el aprendizaje de las significaciones culturales así como por las creaciones realizadas por sí mismo a partir de la propia experiencia y producto de su decisión, de ahí la importancia de la riqueza de experiencias y la amplitud de relaciones particulares de la vida cotidiana.

Una persona tiene una identidad racional cuando sabe quién es y cómo es que lo interpretan los demás, es aquello que cada uno sabe de sí mismo y que los demás también reconocen, "La persona que ha logrado la identidad del yo es aquella que tiene una clara visualización y aceptación, tanto de su esencia interna como del grupo cultural en el que vive". (Cueli, 1990, p. 174). Consiste en conocerse, estar satisfecho con uno mismo, aceptar su cuerpo, llevar y controlar la dirección de su vida, así como el reconocimiento individual, el estar bien con los demás y valorarlos,

---

<sup>15</sup> Se refiere a Ficha de Identificación del niño Preescolar y número de asistencia del niño y fecha de realización de la misma.

lograr una identidad del yo es tener una visualización clara y aceptable de sí mismo como del grupo con el que se relaciona. Es conocerse uno mismo y proyectarse con base en el mismo conocimiento, consiste en contestarse ¿quién soy yo?, y actuar en concordancia a esto, si se identifica a sí mismo y ante los demás de la misma manera y se encuentra satisfecho con esto, su identidad es real, esa es su verdadera forma de ser y actuar.

Quando la imagen que tienes de ti mismo se asemeja a la que las demás personas tienen de ti, y además a la que crees que tienen de ti, esto significa que estás bien adaptado en tu entorno, y por lo tanto, que tu autoconcepto es realista. (Andersen en Mceentee, 1996, p. 138).

La identidad representa lo que somos ante nosotros mismos, cómo nos definimos y cómo el individuo es visto o identificado por los demás, la identidad que los otros captan y le atribuyen, Reyes (1998) al hacer referencia a la identidad desde una perspectiva social y cultural retoma:

Es el principio mediante el cual el ser humano fundamenta su entendimiento básico con el universo, es un conjunto de valores esenciales a través de los cuales la realidad será percibida en términos de prioridades, niveles secuenciales de acción y propósitos en la vida. (p.2)

Es por ello que también se considera como la construcción del yo frente al otro.

De todo lo anterior se puede precisar que para la presente tesis la identidad será considerada como una historia que se construye, evoluciona en el transcurso de la vida y se forma a través de la influencia de la sociedad y de la propia acción del individuo. Se caracteriza principalmente por referirse a un mundo, donde cada persona se ve influida por características como los gustos, las ideas y sentimientos personales, siempre se encuentra ubicada en un contexto siendo de naturaleza social por la relación interpersonal con otras personas que también influyen al establecer un modo social de ser 'adecuado' a condiciones que ellos mismos determinan.

La identidad, por lo tanto, es un proceso que consiste en conjuntar lo que se desea y se piensa con lo que la sociedad espera de la persona, de tal forma que lo manifieste en el actuar cotidiano; es un desarrollo de tipo psicosocial porque se trata de una

construcción cognitiva y social que contiene representaciones evaluadas respecto al yo, al cómo nos sentimos, a la percepción que tienen los demás de nosotros, y que orienta nuestras acciones.

Si la formación de la identidad es un proceso de conocerse a sí mismo y reconocerse ante los demás, éste inicia desde muy pequeños, cuando los padres, otros adultos u otros niños, mediante la relación que establecen entre ellos, se van reconociendo y valorando de acuerdo a su comportamiento; un bebé es reconocido por su forma de llorar, de dormir e incluso de comer, son acciones que lo caracterizan distinguiéndolo de los demás; las madres de familia entrevistadas así lo señalaron cuando compara el comportamiento de sus dos hijos varones y se da posibles explicaciones del por qué de las diferencias:

E: ¿No? ¿Cómo esperaba que fuera Armando antes de que lo tuviera y todo eso, ya pues dice que ya tenía un niño y una niña, cómo esperaba que fuera él? Ahora de qué, de sus características físicas o de su forma de ser, de su forma de, de cómo se portara y todo eso

MF: Pues yo digo que portara bien ¿verdad? Pero... a veces que no, yo digo, así han de ser todos los niños, porque tengo otro que es más calmadillo, pues que él, este es más tremendillo

E: ¿Sí?, ¿qué, por qué, porqué dice que es más tremendo?

MF: Porque... el otros no, o sea que no hacía tanto berrinche como Armando... y éste sí, yo digo será porque es el más chiquillo

E: ¿Usted esperaba que fuera así... de que le hiciera berrinches de que fuera diferente a su otro hijo?

MF: No pues no... yo decía que iban hacer calmados los dos, pero...

E: Pero no, ¿y de su características físicas?

MF: ¿De cómo es?

E: Ajá, de su cuerpo, del color de su piel, de su pelo, de todo eso, ¿Así lo esperara que fuera?

MF: Pues sí, porque yo soy morena y su papá también, pues entonces moreno va ser

E: Hey, y... y, este... por ejemplo en cuanto a su comportamiento también..., este, por ejemplo es usted como, ¿usted educa a su hijo como fue educada usted, cuando estaba chica?

MF: Pues yo me acuerdo que mi papá a mi casi nunca me pegó pues, ni mi mamá y sin embargo yo a Armando yo si le doy sus nalgadillas, que era más durita mi mamá, eda, conmigo que mi papá, pero yo digo, si ya no hay otra solución, luego su papá no estaba, y ahorita que está como que ya se porta ya más bien yo digo como que sería como que le hace falta el papá o no sé (interrumpe)

E: Ahorita que está su papá

MF: Ahorita se ve como más calmado ya no llora tanto ni nada, ya se ve que se porta mejor (EMF3, 26/05/2010, p. 19).

El proceso de conocerse a sí mismo inicia un poco más tarde pero también está presente a lo largo de la vida, cuando los niños se empiezan a considerar como individuos separados, cuando sienten la necesidad de ser autónomos e independientes, a partir del conocimiento de su propio cuerpo, utilizan categorías de mí, yo y mío, se reconocen ante el espejo y se describen a sí mismos con sus rasgos físicos, muestran intereses particulares, realizan acciones, expresan ideas, etc., van teniendo una representación o concepto de su persona (en cuanto a cualidades físicas, psicológicas y morales, así como intereses y capacidades). Papalia, Wendkos, y Duskin (2001) señalan que:

La imagen de sí se descubre en los primeros años, a medida que los bebés aprenden gradualmente que son independientes de las demás personas y cosas. El autoconcepto se torna más claro a medida que la persona adquiere capacidades cognitivas y afronta las tareas del desarrollo de la niñez, la adolescencia y posteriormente la edad adulta. (p. 281).

Particularmente los niños empiezan a referirse a comportamientos concretos, visibles, a sus características físicas, sus pertenencias, sus gustos, incluso a las habilidades particulares; este proceso inicia entre los 3 a 6 años de edad caracterizado por ser la edad en la que los niños acceden a otros sistemas sociales como la escuela. En una actividad que realizamos en grupo les pedí se dibujaran en su libreta y pasaron de uno en uno describiendo lo que se habían dibujado:

M: Ábrela rápido, ¿Quién ya la encontró?, haber Salvador enséñanos tu dibujo, ¿Cómo te dibujaste?

NO8: (Tenía abierta la libreta y mostrando su dibujo) Este... Estoy jugando con mi amigo

M: ¿Estás jugando con un amigo?, ¿y qué te dibujaste tu?... ¿He?, ¿Qué te dibujaste tu?

NO8: Nada, estábamos jugando a los monos y me quitó mi mono (sube y baja los pies mientras está sentado)

M: ¿Te quitó tus monos?

NO8: Sí

M: Haber enséñanos tu dibujo... ¿y por qué estás así? (mueve las manos como abrazando algo)

NO8: Porque, pa agarrarlo

M: ¿Lo quisiste agarrar?, ¿para qué?

NO8: Pa guardar los monos

M: ¿Y qué más te dibujaste?

NO8: No más

M: ¿Y tú en tu cuerpo?, ¿qué te dibujaste?

NO8: La camisa

M: ¿Cómo es la camisa?



NO8: Como ésta (se agarra la del uniforme que trae puesta)  
M: ¿A ti qué es lo que más, más te gusta hacer?  
NO8: Jugar al fut-bol  
M: ¿Jugar al fut-bol?, ¿con quién juegas?  
NO8: Con mis dos amigos (REG.OBS. 5, 17/06/2020, P. 66 y 67).

Como se puede ver el niño hace referencia a ciertos gustos, características y pertenencias como parte del proceso en el que se va reconociendo.

Domínguez (2008) señala que: “Con el surgimiento de la autoconciencia a inicios de la edad pre-escolar, comienza el proceso de construcción de la representación sobre sí mismo, la conformación activa de la autovaloración” (p.81). Sin embargo este proceso es complejo, como ya se mencionó anteriormente consiste en una mediación entre el yo psicológico, el yo social y el yo físico, pero, ¿cómo ocurre este a la edad preescolar?, entre los 3 y 6 años de edad los niños y las niñas dejan de ser bebés para convertirse en niños y este cambio incluye características físicas, cognitivas, emocionales y sociales que se relacionan entre sí.

De manera física la mayoría de los niños y las niñas a esta edad se vuelven más delgados, adquieren mayor control en sus músculos, así como mejoran su motricidad fina y gruesa, mejoran también sus habilidades como correr, brincar, lanzar o cachar objetos:

Estos cambios en el aspecto reflejan las transformaciones que ocurren dentro de organismo. El desarrollo muscular y esquelético avanza haciendo que los preescolares sean más fuertes. (...) estos cambios, coordinados por el cerebro y el sistema nervioso en maduración, promueven el desarrollo de una gran diversidad de habilidades motrices. Las crecientes capacidades del sistema respiratorio y circulatorio consolidan el estado físico, unidas al sistema inmunológico en desarrollo, mantienen sanos a los pequeños. (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2001, p. 239-240)

También comienza un particular interés por sus necesidades de aseo personal y la vestimenta, estos cambios hacen que los pequeños y las pequeñas tengan que irse apropiando de sus nuevas habilidades e ir adaptándolas a sus nuevas funciones.

El desarrollo cognitivo a la edad preescolar se caracteriza por la capacidad de utilizar representaciones mentales a las cuales se les ha dado un significado propio, se le llama ‘pensamiento simbólico’ porque utilizan representaciones de objetos que tiene

en la mente, a los cuales se les ha asignado un significado permitiéndoles recordarlas y pensarlas. A esta edad se establecen muchas otras capacidades cognitivas referidas también a procesos mentales de los que son conscientes como la clasificación y conteo de objetos, se realizan rápidos avances en el lenguaje como aplicación del vocabulario mejorando la gramática y la sintaxis. Además también mediante este desarrollo se entiende la identidad de otras personas de manera que, “los niños desarrollan una mejor comprensión de las identidades: concepto según el cual las personas y muchas cosas son básicamente iguales incluso si cambian de forma, tamaño o aspecto. Esta comprensión es la base del naciente autoconcepto” (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2001, p. 251). Así el mundo desde su perspectiva se vuelve más predecible y ordenado.

Las edades de los tres a los seis años es muy importantes para el desarrollo psicosocial, principalmente implica emociones aunque los niños no los conozcan realmente a esta edad nace y se acrecienta el concepto que los pequeños tienen de sí mismos, se caracteriza primeramente porque para los niños es imposible separar su yo real del yo que les gustaría ser, consistiría en primeramente desarrollar el yo psicológico del niño. En la teoría del desarrollo de la personalidad Erikson plantea que en la tercera etapa de los tres a los cinco años de edad denominada “iniciativa frente a la culpa” existe la necesidad de manejar los sentimientos en relación al yo, a sus gustos y deseos. “Los niños preescolares pueden- y quieren hacer cada vez más. Al mismo tiempo, aprenden que algunas de las cosas que anhelan hacer cuentan con la aprobación social mientras no ocurre así con otras” (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2001, p. 284). Este se señala como un conflicto de la personalidad donde, por una parte, existe la necesidad de satisfacer sus deseos personales y por otra, cumplir con la conveniencia social, ya que esta etapa también es característica por “la adquisición de un interés en el yo y en las propias capacidades; por ejemplo, se desea presumir ante nuestros padres e impresionar a las personas que apreciamos” (Goog, Brophy, 1983, p. 84), siendo la única manera de superar dichas dificultades a través del equilibrio coordinado de los deseos personales y los deseos sociales.

Se considera que a la edad de tres a seis años se inicia el proceso de construcción de identidad donde el niño sienta las bases de lo que será su personalidad futura, ya que sus capacidades cognitivas, las habilidades físicas, el desarrollo social y psicológico entran en un papel de interrelación que se internaliza y permite conocerse así mismo y reflejar sus formas de ser, de actuar, de pensar, etc., siendo un proceso inacabado y en constante renovación. Sin embargo el primer rasgo que influye y guía la definición de la identidad personal pertenece al sistema cultural, como lo es el género; siendo uno de los rasgos más característicos y definatorios en el ser humano y los primeros contenidos que entran a formar parte de la identidad infantil. De esta forma se considera que el género es la primera y principal influencia que estructura y ayuda a construir la identidad de los pequeños.

### **2.3 ¿Qué es género?**

En la actualidad cuesta trabajo definir en términos homogéneos qué es género ya que éste ha sido estudiado desde diferentes perspectivas, además el conjunto de cambios y evoluciones sociales, culturales, económicas, políticas, etc., por las que ha pasado la sociedad han hecho en la significación de género modificaciones importantes y trascendentes para la vida social.

Los discursos de género actuales han propiciado ciertas confusiones porque, según explica Marta Lamas, género se ha convertido en un término con numerosos significados, que a la vez incluye distintos aspectos de las relaciones entre los sexos y de las pautas culturales. (Secretaría de Educación Pública, 2009. p. 14)

El término género durante un tiempo fue utilizado como sustitución de la palabra 'mujer', cobró especialmente auge a consecuencia de las protestas y reclamos por parte de las mismas sobre su situación, siendo las mujeres presas de maltratos e injusticias, porque la sociedad estaba organizada desde la cultura del patriarcado como sistema social donde se les sometía y controlaba, considerando al hombre como ser único y capaz de traer el sustento económico a casa y de mantener el control político de la sociedad. El movimiento feminista del siglo XIX produjo un

impacto innovador en el concepto de género, apareciendo en un principio como necesidad de reconocimiento de las mujeres en el ámbito social, laboral, político, etc.

Más tarde a medida que los estudios se incrementaron cobró otro significado, considerándose como una necesidad de ver a los hombres y a las mujeres con los mismos derechos, posibilidades, acciones y actitudes, a partir de ahí se generó una teoría y una práctica que rompió con todo tipo de creencias e ideas que se tenían de las representaciones que debían cumplir los sujetos de acuerdo a su sexo es decir, las feministas iban transformar toda clase de creencias sobre lo que estaba determinado como 'adecuado' para que cumpliera socialmente un hombre y una mujer, especialmente iban a mejorar las condiciones de vida y desarrollo social de la mujer, quien era la que carecía de derechos si se comparaba con los hombres.

Desde la teoría feminista utilizan al término género de una forma más directa y seria para referirse a las relaciones sociales entre sexos, a considerarse como la resignificación de la igualdad de oportunidades, derechos y obligaciones tanto para el hombre como para la mujer.

En la actualidad hay mayor apertura social o consideración hacia la categoría o condición de género resultando la modificación de las relaciones sociales humanas; con movimientos como la libertad de expresión, la autonomía, la independencia personal, entre otros, la construcción simbólica que se hace para diferenciar a los hombres y a las mujeres está basada en el respeto a la igualdad de los géneros, en la diferencia, es decir, que al día de hoy muchas sociedades están siendo influenciadas para considerar que tanto hombres como mujeres tenemos los mismos derechos sociales siempre y cuando se les respete su condición como mujeres y hombres con capacidades diferentes. Así, se han logrado significativamente tener mayor apertura hacia la inclusión de la mujer y el hombre a sistemas de igualdad en derechos y obligaciones, se ha permitido valorar cada vez más la importancia que cobra en nuestra sociedad el papel que juega tanto el hombre como la mujer.

Las ideas sobre género se modifican a través del tiempo y el espacio continuando con su reconceptualización desde diferentes perspectivas, en la antropología se

señala que “la definición de género o de perspectiva de género alude al orden simbólico con que una cultura dada elabora la diferencia sexual” (Lamas, 1996, p. 332). Por ello se considera que la cultura de cada sociedad o de un grupo de personas es la que determina de manera general las funciones o diferencias que cumple el hombre y la mujer, de esta manera el género ayuda a entender el significado que cada cultura le da a la diferencia entre los sexos así como comprender las relaciones que se dan entre los seres humanos. Es una construcción social de las diferencias sexuales; el conjunto de creencias, valores y atributos culturales dados en un contexto histórico-geográfico, que determinan lo femenino y lo masculino, ‘lo que es ser mujer’ y ‘lo que es ser hombre’.

Todas las culturas elaboran maneras de ver e interpretar el mundo sobre los géneros es decir, cada sociedad, cada pueblo, cada grupo y todas las personas, tienen una particular concepción de género basada en la de su propia cultura, la cual es construida a través de su historia y sus tradiciones, contiene ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, deberes y prohibiciones que definen la vida de las mujeres y de los hombres. El género en la cultura está formado por una gran cantidad de ideas y prejuicios acerca de cómo deben ser y qué deben hacer tanto hombres como mujeres, algunas de estas han pasado a formar parte del pasado así lo evidencia una de las madres entrevistadas:

E: Ah, usted dice que prefiere los niños que a las niñas

MF: Sí, yo sí.

E: ¿Y por qué dice?

MF: Pues no sé, sería porque... cuando murió mi mamá me quedó un niño de mi mamá, el más pequeño de 3 años, ya cuando yo me casé con mi esposo él ya tenía 5 años, y yo lo miraba y él y otro hermano más grandecito mío de, tenía 8 años, el otro, era el de 3 y 8 años mis hermanos y eran varones, yo miraba que mi papá los empezó a tratar mal y yo me sentí como (levanta las dos manos encogiéndolos hombros indicando no saber qué hacer), me daba mucho coraje, a ellos 2 porque eran hombres según para enseñarlos, y a mí no me gustó eso, o sea a mí gusta yo digo que niño y niña son iguales no tienen por qué hacerse ninguna diferencia pero... yo sentí como que les hace falta, como que siento más, más frágil a un hombre que a una mujer

E: ¿Sí?, ¿Por qué?, a ver

MF: Porque... una mujer, se aguanta más, una mujer tiene más pantalones para resistir más cosas, no digamos en dolor sino aquí (se señala el pecho como hacia el corazón) y aquí psicológicamente (señala con el dedo la cabeza) este, y si hay alguna cosa, tenemos muchas que sabemos hablar y a lo claro se los

decimos, más vale preferir, decirselo en sus narices haber que gestos hacen, les digo yo

E: ¿Cree usted que las mujeres somos más valientes?

MF: Si (se ríe)... y los niños si aguantan, si resisten mucho el dolor y todo lo que usted quiera, son muy machos, pero no es eso... yo digo, yo, no sé cómo le puedo decir pero yo para mi mis hijos... son lo máximo... a lo mejor si fueran niñas también las había de querer igual (interrumpe unas maestras para despedirse), las había de querer igual pero... pero yo veo a mis hijos crecer y veo que al rato me dicen "huy cuando estén grandes qué de nueras" les digo "sí, qué de nueras y qué de jalones de greñas les van a dar". (EMF4, 2/06/2010, p. 26).

Esto traducido como resultado de las luchas por la igualdad de género reflejadas en las ideas de algunas personas pero muchas otras permanecen presentes en la actualidad, basadas principalmente en creencias, como por ejemplo: 'las mujeres deberán ser sufridas y aguantadoras', 'las mujeres se encargan del trabajo del hogar', 'los hombres no deben llorar', 'las mujeres deben ser obedientes', 'los hombres son los más capaces para ejercer trabajos de control y mando', 'los hombres y las mujeres deben utilizar determinadas prendas de vestir', etc.

Las cualidades o rasgos que definen la cultura como femeninas y masculinas son aprendidas cuando el sujeto tiene relación con su contexto (padres, familia, vecinos, compañeros, amigos, etc.). Las mujeres aprenden culturalmente a cocinar, cuidar hijos, limpiar la casa, cocer, etc., los hombres a manejar, a componer aparatos electrónicos, etc., si bien es cierto que para los rasgos mencionados alguno de los géneros es más hábil nada impide que el otro también lo pueda desempeñar, pero esto estaría en función a qué tan arraigada tengamos la cultura o de qué manera cada individuo tenga bien cimentados los rasgos y características de cada de género.

Todas las sociedades se estructuran y construyen su cultura con base en la diferencia sexual de los individuos que la conforman, la cual determina también el destino de las personas, atribuyéndoles ciertas características y significados a las acciones que unas y otros deberán desempeñar y que se han construido socialmente "Cada cultura, en cada momento histórico, privilegia determinados ideales genéricos, que mujeres y varones hacen suyos a través de procesos identificatorios, y con los cuales construyen parte de su subjetividad" (Carril, 2003, en Pérez, s/f, p. 2).

El género ayuda a analizar y comprender la condición femenina y masculina, es decir, la situación de las mujeres y de los hombres en un contexto determinado, su condición social, la cual establece las facultades y prohibiciones asignadas para interactuar en la misma, además también:

Establece valores y espacios a los miembros de la sociedad; define comportamientos y formas de relacionarse con otras personas; jerarquiza a los hombres y mujeres, atribuyéndoles poderes diferenciados que ponderan las oportunidades, habilidades, capacidades, méritos y recompensas. Todo, de acuerdo a su sexo (Santibáñez, 2008, p. 21).

Por lo tanto, para entender el género se debe tomar en cuenta al contexto histórico, lo que se transmite de generación en generación y se adopta como propio (estilos de comunicación o expresión, formas de vestir y de actuar, etc.) y las formas socioculturales en que hombres y mujeres interactúan y dividen sus funciones (organización familiar, laboral, etc.). Cada persona estamos inmersos en un contexto, este a su vez está determinado por formas de relación establecidas como 'apropiadas' para la sociedad o el contexto en que se interactúa o vive, de esta manera cada cultura o grupo cultural tiene una forma particular de entender el género, por ello la concepción del mismo no es igual, varía de una cultura a otra y se transforma a través del tiempo.

De las significaciones anteriores de género se puede concordar con lo que Lamas (1996, p.330) señala en su estudio sobre Scott (1986) al caracterizar los elementos del género como; 1. Los símbolos y mitos culturales, 2. Los conceptos que expresan los significados de los símbolos, 3. Las instituciones y organizaciones sociales, 4. La identidad como análisis; siendo éstos los que constituyen la percepción, la organización y simbología de lo que es el género para una sociedad determinada y para la vida social. Cada sociedad o cultura tiene diferente manera de categorizar al género, por lo tanto su esquematización simbólica se particulariza tanto para el hombre como para la mujer según el contexto en el que se desarrolle.

Para el estudio de este tema es importante precisar la diferencia entre sexo y género, ya que además de los cambios en las ideas sobre género existe gran dificultad cuando se intenta separar el cuerpo biológico de un 'debe ser masculino' o

'femenino', de tal manera que no pueda existir la confusión de homogeneizarlos, para una mayor explicación se hace referencia al siguiente esquema representativo:

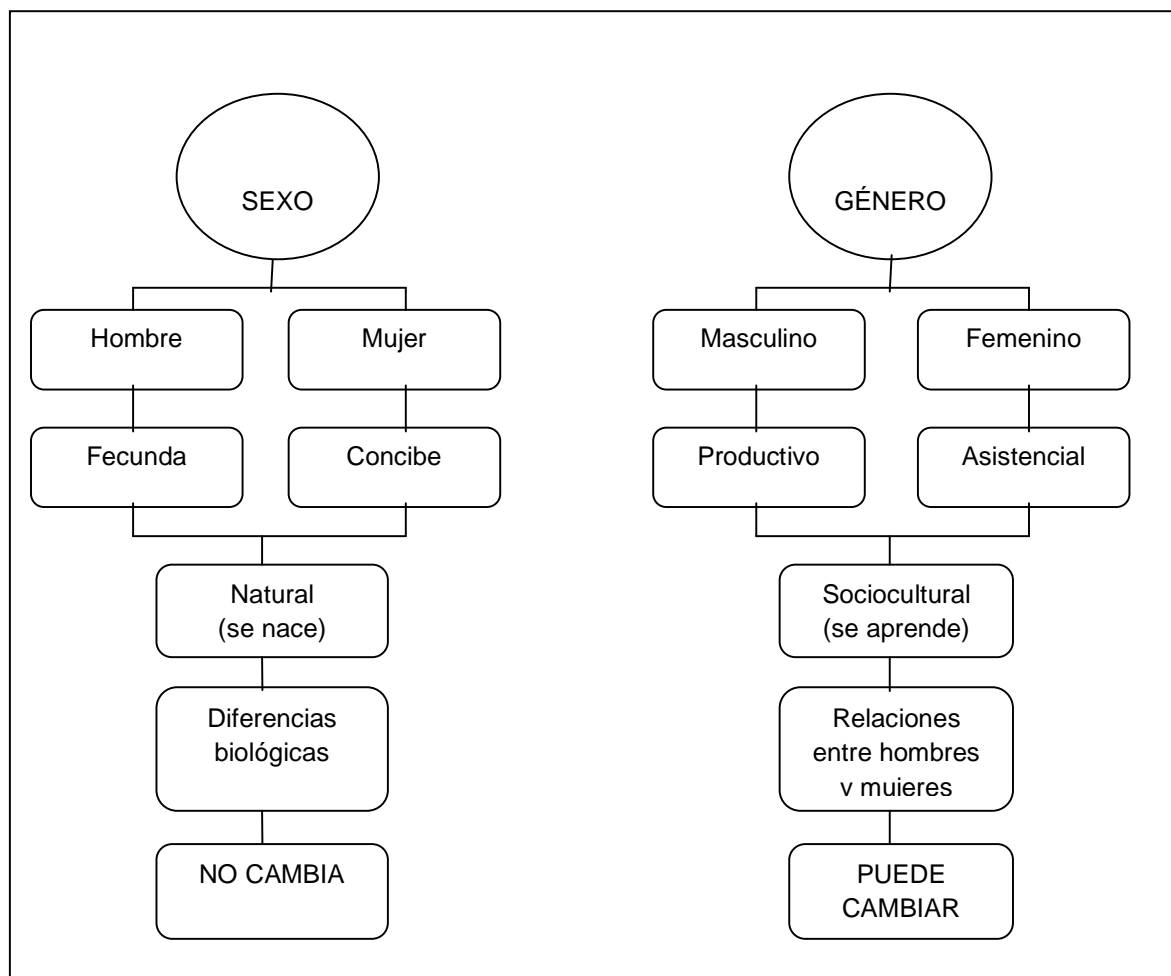


Lámina 2

*Diferencias entre sexo y género, INMUJERES s/f. (en Secretaría de Educación Pública, 2009. p. 15)*

Desde esta perspectiva se está delimitando en el ser humano lo biológico y lo socialmente construido, el sexo es el primer término utilizado para diferenciar a hombres y mujeres, se refiere a lo biológico; es la condición anatómica, morfológica y fisiológica dada de manera natural, “las mujeres por ejemplo tienen la capacidad de menstruar, gestar, amamantar; los hombres pueden fecundar y su constitución física



puede darles más fuerza” (Fundación OAK, ORAD, 2006, p.9), y por lo tanto no se puede cambiar, se conoce o se asigna a través de la apariencia física o por la identificación de los genitales. El sexo agrupa a los seres humanos en dos categorías hombres y mujeres, fundamentándose en dicha diferencia biológica o física. Por otro lado el género es la construcción social de las diferencias sexuales lo que determina la feminidad y la masculinidad de acuerdo a creencias, valores y caracteres del contexto:

Género: Atribución de distintas tareas, comportamientos, valores y funciones sociales a cada uno de los sexos. No se trata de un rasgo diferenciador biológicamente determinado. Se trata de una construcción cultural, determinada por el contexto histórico y por lo tanto mutable (cambiante). (Instituto de Estudios sobre el Desarrollo y la Economía Internacional., 1998, en SEP, 2005, p. 16).

El género como parte de la cultura designa cómo serán las relaciones sociales entre los dos sexos, es la manera como cada sociedad simboliza la diferencia sexual y fabrica las ideas de lo que deben ser y hacer los hombres y las mujeres en determinada sociedad. “Cada sociedad tiene un sistema ‘sexo/género’, una manera propia de organizarse por la cual el material biológico ‘crudo’ del sexo humano y de la procreación es moldeado por la intervención social y satisfecho de acuerdo a ciertas convenciones” (Lamas, 1996, p. 14). El género es una construcción social que se basa en el sexo biológico es decir, a partir de la apariencia física se decide si se es hombre o mujer y se supone el papel que deberás desempeñar como perteneciente a uno de los dos sexos dentro de una sociedad, marcándose, de ahí, el tipo de relaciones a establecer con los miembros de dicha sociedad, J. W. Scott (en Lamas, 1996, p.330) define que las relaciones sociales tienen como elemento constituyente al género las cuales se basan en las diferencias sexuales. Por ello es necesario considerar que el sexo estará en condición de factor de influencia sobre el género, difícilmente se podrá desprender el uno del otro:

Es evidente que sexo y género son dos conceptos estrechamente relacionados entre sí en tanto ambos se refieren a la parte biológica del ser humano pero ello no es razón suficiente para que se erijan en sinónimos puesto que el primero comprende lo puramente biológico mientras que el segundo es una construcción social simbólica de aquél. (Pérez V., s.f.)

Al ser integrado el concepto de sexo en el de género se sostiene la idea que este último es más amplio siendo integral, dinámico e histórico, es decir, son las maneras admitidas a través del tiempo de cómo debe ser un hombre y una mujer en cada época, sociedad y cultura.

Cuando se nace se asigna un sexo como parte de la apariencia física que presenta el bebé, para esto cada familia de acuerdo a su contexto define para el pequeño una serie de características que deberán establecerse en él como consecuencia de su condición sexual, principalmente referidas a su vestimenta (pantalones o colores azules para los niños y vestidos o colores rosas para las niñas). En entrevista realizada a una madre de familia, ella refiere:

MF: De hecho pues queríamos pues para tener la parejita, queríamos un niño pero ya este, cuando nació pues ya, es que no nos decían pues qué iba a ser, y ahí andábamos con la idea ¡ojalá que sea niño!, de hecho toda la ropita fue azul y, no de ella (vuelve a señalar a su hija mayor) toda la ropita fue azul porque pensamos que era niño y cuando nació no la trajimos con la ropita azul, y de Caro también nos pasó lo mismo, pero de Caro ya no compramos tanta ropa, ya nada más bien poquita, pero de hecho si era azulita, amarillito todo eso. (EMF1, 20/05/2010, p. 3 y 4)

De esta manera el género se va construyendo por influencia del medio donde se desarrolla el niño o la niña, a través de las características consideradas a cumplir como parte de su sexo, éstas se van modificando en la medida que cada niño o niña tiene conciencia de sus gustos e intereses:

Continuando su evolución, el sujeto sexuado, ahora ya fuera del vientre materno, será testigo activo de una serie de pasos de considerable trascendencia como la asignación sexual, la discriminación en función del sexo (variable estímulo), la identificación/identidad sexual, por solo citar los más cercanos al nacimiento, que a su vez serán seguidos por otros no menos relevantes a lo largo de la vida (maduración de órganos genitales, redefinición y reajuste sexual, etc.). (Fernández J., coord., 1996, p. 39)

El género es algo que estará determinado socialmente, como influencia cultural ha resultado significativo investigar cuáles son los símbolos y los significados de estos que se dan en la cultura que circunda a los niños y niñas que son sujetos de la investigación, al igual indagar de qué manera y qué factores son los que trascienden para integrarse en la identidad personal, el niño o niña aprenderá el significado social de su cultura de lo que es feminidad y masculinidad convirtiéndose en los principales

ejes organizadores del ser mujer y ser hombre a través de los estereotipos y los roles de género.

#### **2.4 Roles de género: ser hombre y ser mujer en sociedad.**

Las características que definen las formas de ser, de pensar, de actuar, etc. de las personas con base el género son referidas a estereotipos y roles o papeles que la misma sociedad categoriza como naturales a cumplir en el ser humano como parte de un sexo.

Todas las sociedades se estructuran y construyen su cultura en torno a la diferencia sexual de los individuos que la conforman, la cual determina también el destino de las personas, atribuyéndoles ciertas características y significados a las acciones que unas y otros deberán desempeñar –o se espera que desempeñen–, y que se han construido socialmente. (Instituto Nacional de las Mujeres, 2007. p.1).

Los seres humanos estamos trazados socialmente por estereotipos y por roles de género que definen nuestra forma de ser, de actuar y de pensar; aunque algunos estudios se refieren a estos como sinónimos para el presente proyecto es necesario aclarar la diferencia entre estas dos construcciones sociales.

Los estereotipos de género son referidos a conceptualizaciones generalizadas acerca de los hombres o las mujeres, ideas fijas sobre cómo son, sienten, piensan y actúan cada persona o grupo de acuerdo a su género, “Los estereotipos de género son hábitos, costumbres, rasgos físicos o psicológicos que son considerados apropiados (virtudes) o inapropiados (defectos) para uno y otro sexo, y que condicionan nuestra manera de pensar, de vivir y de prejuiciar a las demás personas” (Sánchez C., Sánchez G., s/f. p.5), por ejemplo: los hombres mexicanos son estereotipados por ser machistas, mujeriegos, etc., las mujeres por ser sumisas, lloronas, de tez morena, etc. “Los estereotipos son concepciones preconcebidas acerca de cómo son y cómo deben comportarse las mujeres y los hombres” (Delgado et al. en Instituto Nacional de las Mujeres, 2007, p.2)

A los estereotipos de género se les ha delegado la responsabilidad de ser los principales factores que marcan la desigualdad entre los géneros por el hecho de que mujeres y hombres sean diferentes anatómicamente se cree que sus valores, cualidades y aptitudes también lo son, estableciéndose una marcada desintegración social; limitan el desarrollo de los individuos, sobre todo en disminución hacia las mujeres, lo que ha impedido sean tratadas con igualdad en la educación, el trabajo, la familia y la sociedad. De tal forma los estereotipos se han convertido en principales actores causantes de desigualdad y discriminación entre los géneros, en razón de esto se ha establecido una lucha por la equidad de género que se convierte en una tarea de la democracia actual, referida a que se lucha por respetar la igualdad en la diferencia.

Existen estereotipos que han trascendido al paso de los años debido a que son creencias arraigadas:

Los estereotipos, a fuerza de repetirse, adquieren tal fuerza, que llegan a considerarse consustanciales de los individuos del grupo y se asumen como verdad acabada ajena a cualquier cambio. De allí que los científicos de la conducta hayan escogido esta palabra del vocabulario tipográfico, pues *estereotipo*, para los impresores de los libros, significa plancha de acero o plomo que imprime caracteres repetidamente sin ninguna modificación. (SEP, 2005, pp. 40-41).

Los estereotipos que han prevalecido para las mujeres se delimitan a considerarlas como: las mujeres paren a los hijos y los cuidan, por lo que lo femenino es lo maternal y lo doméstico, el estereotipo femenino se compone además de las siguientes características: debilidad, sumisión, obediencia, abnegación, vocación de servicio, disposición para ciertos trabajos, etc. En cambio el estereotipo masculino está formado por: fuerza, agresividad, inteligencia, iniciativa, etc., es lo público porque son los encargados de traer el sustento a casa, de brindar protección familiar, en tanto lo femenino es lo privado, lo íntimo, lo frágil.

El origen principal de cada estereotipo de género es la cultura, por tanto son inventados, alimentados y cambiados, incluso algunas veces son usados como si

fueran verdad objetiva o categórica, por mencionar algunos ejemplos: ‘las mujeres no saben manejar’, ‘las mujeres son más chismosas que los hombres’, ‘los hombres son más inteligentes que las mujeres’, ‘los hombres son más fuertes que las mujeres’; éstos ya se encuentran establecidos desde años atrás y cuando nace un nuevo miembro, automáticamente se condiciona a éstos, es decir, que por el hecho de ser hombre o mujer ya está predeterminado a ser como el estereotipo lo ha definido.

Los roles de género son el otro concepto a delimitar, sobre todo porque en éste se particularizan los hábitos, costumbres, rasgos, etc. establecen tareas, ocupaciones y normas de conducta considerados como apropiados para los hombres y para las mujeres desde la perspectiva de los demás que al mismo tiempo condicionan nuestra manera de pensar, de vivir y de juzgar a las demás personas, “Los roles de género son las expectativas sociales y culturales de los comportamientos ‘apropiados’ para las mujeres y los hombres” (Fundación OAK, ORAD, 2006, p.10).

Los roles de género son los caminos que habrán de recorrer tanto hombres y mujeres, deben desempeñar ciertos papeles (seguir ciertas normas y reglas) que la sociedad y la cultura elabora para cada uno, “el papel (rol) de género se configura con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino” (Lamas, 2002, p.33). En otras palabras se refiere al comportamiento y las normas que la sociedad espera de los hombres y las mujeres, se caracterizan por ser transmitidos de generación en generación adecuados según a el momento histórico y social en el que se vive, son actitudes y comportamientos ‘adecuados’ para los hombres y las mujeres, aparecen en todos los ámbitos en los que la persona participe; se considera que estos son determinados por el contexto inmediato como la familia, la escuela o instituciones socializadoras:

La separación y diferenciación de roles entre los sexos principia desde el nacimiento a través del proceso de socialización, cuya función principal es la de transmitir y mantener los valores, normas, creencias y actitudes que impone la ideología de un sistema dominante determinado. Ellas erigen, alrededor de las diferencias biológicas, normas y reglas rígidas que conforman modelos acerca de lo femenino y lo masculino (Sánchez en SEP, 2005, p.21).

Dichas organizaciones socializadoras nos incorporan a modelos ya establecidos donde cada género tiene una jerarquía, tareas y formas de relación entre hombres y mujeres, ya que tienen definido lo que es considerado como 'apropiado'. La práctica rutinaria de esquemas, habilidades y hábitos en estas instituciones ayudan a legitimar la diferencia entre los géneros haciéndola parecer natural, de manera inconsciente son presentados estos roles que se espera que los sujetos cumplan. La familia y su contexto inmediato son los primeros factores socializadores y diferenciadores de las características de género, guiando a los pequeños en la adopción o seguimiento de sus roles: las niñas deberán ayudar en los quehaceres del hogar, enseñarse cocinar, cocer, vestir con faldas o vestidos, etc., y los niños a jugar pelota, ayudar a su papá, salir de casa sin tantas restricciones etc.

E: Oye Janet, ¿Tu qué haces en tu casa?  
NA: Ver la tele, como ahí ¿Cómo se llama?, en la sala.  
E: ¿Comes en la sala?  
NA: Y este... ¿Cómo se llama?, este... mi mamá, mi mamá, este... cuando está arriba, está, este... este está tendiendo la ropa, este yo riego las plantas porque tiene una de flores.  
E: ¿Tu riegas las plantas?, ¿Quién te pone a regarlas?  
NA: Mi mamá.  
E: Qué te dice.  
NA: Me dice: "Janet ponte... este a regar las plantas" (baja el tono de voz y simula ser su mamá).  
E: ¿Y sí te gusta regar las plantas?  
NA: (Mueve la cabeza hacia abajo, indicando que sí)  
E: ¿Sí?, ¿Por qué?  
NA: Es que... como me gustan... tienen flores.  
E: ¿Y qué más te gusta de lo que haces en tu casa?  
NA: Mmm... regar las plantas, tiene mi mamá una allá abajo, pero como tengo tres gatos uno grande y otro chiquito y una gata, y como la gata se su... se sube a la planta que tenía mi mamá, como ya la tenía grandecita poquito, y ya... ahí se hace de popo. (ENA 2, 29/04/2010, p.8).<sup>16</sup>

Dichos roles son construidos por la cultura, por lo tanto se van a ir modificando en relación a las características económicas, sociales, religiosas, etc., así como por la condición de cada ser humano (niñez, juventud, adultez, etc.) Se espera de cada género desempeños sociales y culturales diferenciados justificados en una 'natural' concepción de su papel femenino o masculino en la sociedad, ya que estos

---

<sup>16</sup> En lo sucesivo se refiere a Entrevista a Alumna y número de niña entrevistada, fecha de realización de la entrevista y página.

caracterizan y tipifican la conducta o el comportamiento de las personas dependiendo del sexo al que pertenezcan.

Aunque para generaciones anteriores había una separación muy marcada de los roles para cada género constituida principalmente por discriminación de los hombres hacia las mujeres, a partir de la segunda década del siglo pasado y gracias a las luchas feministas se han logrado cambios significativos en los roles, a base de lucha ideológica, la mujer ha ganado inclusión en los ámbitos que eran sólo considerados para los hombres (especialmente en el laboral), sin embargo en algunos casos ha perdurado su rol femenino tradicional, es decir, cumple con la doble función además de tener los roles de ama de casa también ha adoptado roles de eran considerados para los hombres:

Si bien es cierto que la salida de la mujer del ámbito exclusivamente doméstico a la vida pública ha posibilitado una reestructuración y redefinición de los roles de género y su jerarquización tanto en el espacio macrosocial como al interior de las dinámicas de las familias, aún queda mucho por hacer pues los estereotipos fuertemente enraizados y delimitados durante generaciones no ceden tan fácilmente. (Pérez V., s/f, p.4).

Sin embargo también en algunos casos los roles de los hombres han cambiado a consideración de la mujer, ellos también participan en la vida doméstica, en el cuidado de hijos, entre otros; y estos también se van estableciendo desde pequeños:

E: ¿Tú le ayudas a trabajar a tu mamá?  
NO: Dice mi abuelita que ¡no dejan entrar niños!  
E: ¿No dejan entrar niños?, ¿Dónde trabaja tu mamá?  
NO: Mmm.... Ya no me acuerdo porque mi mamá no me dice.  
E: ¿Y allá en tu casa le ayudas, a trabajar?  
NO: ¿A quién?  
E: A tu mamá o a tu abuelita, ¿a quién le ayudas?  
NO: ¿A acomodar los trastes?  
E: ¿Ayudas acomodar los trastes?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿A quién le ayudas?  
NO: Aamm...  
E: ¿Quién te dice, que los acomodes?  
NO: Cuan, cuando, mi abuelita los lava y ya los acomodo con ella y ahí (interrumpe)  
E: ¿Y te dice que le ayudes o tú solito le ayudas?  
NO: Me dice.  
E: ¿Qué te dice?  
NO: Me dice que, pos yo no mas acomodo los trastes.  
E: ¿Y te dice que los acomodes?, te dice: "Jorge ve acomodarlos"

NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Sí?, o tú solito le dices que le vas ayudar  
NO: Ella me ayuda, también yo le ayudo.  
E: ¿Y a ti en qué te ayuda?  
NO: Acomodar los trastes, y mi abuelito Melchor me lleva a donde trabaja él.  
E: A, ¿sí?, ¿en qué trabaja?  
NO: Mmm, trabaja pa allá (señala con su mano la dirección) y después pa acá y pa acá y ya después pa allá  
E: ¿Qué hace él?  
NO: Y yo corto fresas  
E: ¿A quién le ayudas a cortar fresas?, ¿A tu abuelito?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí) y yo corto fresas y me las estaba comiendo (ENO 2, 21/05/2010, p. 14 y 15).<sup>17</sup>

Se dice entonces, que los tradicionales roles de la masculinidad y la feminidad no han desaparecido, sólo se han flexibilizado debido a los cambios sociales.

Las diferencias de género son influenciadas por los estereotipos y por los roles aunque, “Los roles y estereotipos asignados a hombres y a mujeres guardan relación con las diversas maneras de sentir, pensar, actuar y vivir de unos y otras” (Sánchez C. y Sánchez G., s/f. p.1). Por la índole del presente trabajo se decidió retomar a los roles de género, por ser de característica más particular y no generalizada en cada cultura es decir, los roles se refieren a los papeles que habrán de seguir tanto hombres como mujeres en un contexto determinado y que por lo tanto son generados por los estereotipos.

Los roles como construcción social estructurada en el género ayudan mayormente a interpretar las funciones y características de los individuos, como ejemplo: las mujeres deben lavar, hacer la comida, planchar, vestirse de falda y vestidos, ser maestras, enfermeras, etc.; los hombres en cambio se encargan de las labores del campo, se visten con gorras, pantalones y camisas flojas de colores discretos, manejan carro, juegan deportes, son políticos, mecánicos, etc., así pues lo demostraron los niños cuando se organizaron para jugar a la familia, vestidos con ropa y accesorios que se les proporcionaron para que eligieran según su personaje:

---

<sup>17</sup> En lo sucesivo se refiere Entrevista a Niño y número de niño entrevistado, fecha de realización de la entrevista y página.



NS: (El grupo se encuentra dividido, las niñas juegan con los trastecitos en una mesa y los niños se encuentran dispersos la mayoría jugando con juguetes y el material de construcción)

M: ¿Alberto, qué hacen los abuelitos?

NO20: Trabajando

M: ¿Y dónde vas a trabajar pues?

NO20: (Señala el palo donde está Isaías con una herramienta simulando arreglar)

M: ¡Ponte a trabajar!

NO20: (Se para a hacer lo mismo que Isaías)

M: Monserrat, ¿tú que eres?

NA18: ¿Yo? (sentada frente al televisor)

M: Hey

NA18: La mamá

M: ¿Y qué hacen las mamás?

NA18: Este, recoger su casa.

M: ¿Y qué estás haciendo?

NA18: Viendo la tele

M: ¿También ven la tele?

NA18: (Mueve la cabeza indicando que sí), la novela.

M: ¿Ulises tú que eres?

NO21: El papá (juega junto con Gerónimo al boliche)

M: ¿Qué estás haciendo?

NO21: Jugando.

M: ¿Jugando qué?

NO21: (Encoge los brazos indicando no saber)

M: ¿A qué juegan los papás?

NS: (Algunos contestan que fut-bol)

M: ¿Gerónimo tú que eres?

NO5: (Tira una pelota al boliche), el hijo.

M: ¿Y qué estás haciendo? (llega Isaías a jugar con ellos)

NO5: Jugando

M: ¿Jugando con quién?

NO5: Con mi papá

NS: (Entre los niños que estaban con juguetes y el material de construcción estaba Trinidad, Janet y Salvador)

M: ¿Salvador, ustedes qué son?

NO8: Hijo

M: ¿Y qué están haciendo?

NO8: Jugando

M: (Camina con la cámara de video y se dirige a una mesa con los trastecitos y las pinturas estaba Miriam, Mariana, Ángeles y Carolina que simulaban hacer de comer con la plastilina)

M: ¿Carolina tu qué eres?

NA15: (Voltea acomodándose el vestido y se ríe)

NA16: (Le hablaba a Carolina), Mamá, mamá

M: ¿Y qué está haciéndola mamá?

NA15: De comer (se ríe)

M: ¿Y qué vas a hacer de comer?

NO19: (Llega a ponerse a un lado de Carolina)

NA15: Sopas (se ríe)

M: (Se dirige a Mariana), ¿Y tú que eres?

NA9: La hija (no se quiso vestir ni poner ningún accesorio)

M: ¿Y qué estás haciendo?

NA9: De comer.

M: ¿Le estás ayudando a tu mamá?, ¿Qué van a hacer de comer?

NA9: Sopes (se ríe)  
M: ¿Y tú qué eres? (preguntándole a Ángeles)  
NA23: También la hija.  
M: ¿Eres hija o eres mamá?, haber acuérdate.  
NA23: Hija  
M: Eres hija ¿de quién?  
NA23: (Señala con su dedo a Carolina). (REG. OBS. 6, 18/06/2010, p. 81, 82 y 83)

Puede observarse cómo tienen interiorizadas funciones, tareas y comportamientos de acuerdo al sitio que se ocupa en la familia. Entonces pues se demuestra que los roles de género son los que tiene mayor incidencia en la construcción de la identidad de género en cada individuo, ya que cada niño expresó e interpretó dramáticamente su rol dentro del juego de acuerdo a las ideas que tienen de los roles que desempeñan sus personajes en la vida cotidiana.

La división de género masculino-femenino establece diversos tipos de roles que limitan las potencialidades humanas de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función a sus gustos o creencias, sobre todo si se está comprometido con su propia cultura, ya que de otra manera en la actualidad se ha estado dando mayor apertura a eliminarlos y crear una cultura individual del ser humano elegida con base en sus deseos, donde cada ser humano es libre de adoptar o rechazar los roles de género, pero esto se podrá hacer en la medida en la que el individuo sea más consiente de sí mismo, al tiempo de ir construyendo y reconstruyendo su identidad de género.

## **2.5 Manifestación de la identidad de género en los niños y niñas de 4 a 6 años de edad.**

El proceso de identidad que ya se definió anteriormente y que consiste en conocerse a sí mismo y reconocerse ante los demás por tener ciertas características nos acompaña a lo largo de la vida, aunque existen diversas identidades en una persona de acuerdo al contexto y la situación como las referidas a características culturales, económicas, religiosas, profesionales, etc., la única que sigue el proceso de

desarrollo de una persona, que nos acompaña durante toda la vida y que ayuda a definir las demás es sin duda la identidad de género.

La vida de una persona está trazada por el género, su desarrollo aparece a través de diferentes momentos y mediante diferentes recursos:

Asignación de género: se da al momento de nacer como parte de su condición anatómica, fisiológica y morfológica, anteriormente se señaló que ésta se encuentra en función de los padres de familia, es decir, que los padres de familia son los encargados de atribuir el género a sus hijos en relación a su sexo. No propiamente tiene que ver con los gustos, actitudes y características de los niños, la asignación surge de las expectativas que los padres han puesto sobre el desarrollo del bebé:

Casi inmediatamente después del nacimiento, los agentes sociales más cercanos a niños y niñas comienzan a mostrar comportamientos, expectativas y creencias diferentes en función a las características del bebé como son el peinado o el color de la ropa. Este proceso de influencia social es especialmente intenso durante los dos primeros años de vida, ya que la falta de un comportamiento individualizado y consistente del bebé hace que padres y madres adapten su comportamiento a las creencias sociales basadas en las características más evidentes, como puede ser el dimorfismo sexual, y, por ende, intenten educar en aquellos valores que su sociedad considera más adecuados para niños o para niñas. (Sánchez, en Fernández coord, 1996, p. 155)

Así lo demuestra una madre de familia entrevistada:

E: ¿Usted cuando, por ejemplo estaba embarazada de Carolina, usted quería que fuera niña o que fuera niño?

MF: Hay pues (se ríe), yo quería niño

E: ¿Por qué?

MF: De hecho pues queríamos pues para tener la parejita, queríamos un niño pero ya este, cuando nació pues ya, es que no nos decían pues qué iba a ser, y ahí andábamos con la idea ¡ojalá que sea niño!, de hecho toda la ropita fue azul y, no de ella (vuelve a señalar a su hija mayor) toda la ropita fue azul porque pensamos que era niño y cuando nació no la trajimos con la ropita azul, y de Caro también nos pasó lo mismo, pero de Caro ya no compramos tanta ropa, ya nada más bien poquita, pero de hecho sí era azulita, amarillito todo eso.

E: ¿Y por qué esperaba que fuera niño?

MF: Pues porque queríamos tener la pareja, simplemente por, por más que nada por él, porque tuviera pues ahora sí que quien lo acompañara.

E: ¿Cree usted que un niño, haga más compañía con una papá que con una mamá?, ¿o, por qué dice eso que más que nada, por su esposo pues me dice?

MF: Hay pues... si, lo que pasa es que mire como a él le gusta mucho hacer ejercicio, le gusta mucho ir a correr y a hacer deporte, hacer ejercicio y a veces en las pláticas, en los comentarios que teníamos a veces decía él: "no pues que, hay como quisiera tener un niño, que pa llevármelo, mira un niño donde quiera

me sigue, me lo llevo a nadar por allá y una niña es muy diferente, porque con una niña se me antoja ir allá al baño pos es muy diferente o bañarme, dice y con un niño no, un niño me lo puedo llevar a la parcelas por allá, a correr a bañarnos por allá, con los amigos incluso al trabajo y una niña no.

E: ¿Esos comentarios le hacía?

MF: Es lo que él decía pues.

E: (Entra en ese momento la Carolina la hija de la señora y se le pide la espere a fuera junto con su hermana)

MF: Y es lo que decía él, por eso yo decía: "Hay dios mío, hay ojalá que sea niño", un niño pues para que le sirviera a él, pero pues fue niña pues (se ríe).

(EMF1, 20/05/2010, p. 3 y 4)

Es de esta manera que desde pequeño los padres van construyendo el futuro que quieren para sus hijos con base en su sexo disfrazado en una 'natural' concepción de lo que son las actividades o roles de niños y niña.

Identidad de género: esta aparece como una necesidad de saber quién se es y cómo se ve ante los demás, se comienza a construir entre los dos y tres años cuando los niños van definiéndose o identificándose como personas con gustos, ideas y creencias muy particulares a las de los demás.

Papel de género: este se presenta a través de los llamados roles de género que no son más que estándares que delimitan lo que debe hacer cada hombre o mujer en una cultura determinada. Se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino.

Estos momentos están íntimamente relacionados y cada uno depende de los otros en mayor o igual medida apareciendo a muy corta edad, de esta manera resultó significativo estudiar el proceso de construcción de identidad de género en los niños de 5 a 6 años de edad como un paso medular y básico en su desarrollo personal, donde se presenta el sentimiento de necesidad de la identidad, adquisición de comportamientos y actitudes que delimitan los roles de género con base en sus intereses y se fortalece la orientación sexual.

Aunque en algunas ocasiones se considera como identidad sexual al proceso de estructuración psíquica de una persona (homosexual o heterosexual) y a la identidad de género como construida mediante los proceso simbólicos de una cultura, al presente estudio sobre la identidad de género se refiere a una construcción

psicosocial; ya que ocurre dentro del individuo como proceso psicológico, pero también fuera de él como a partir de la influencia social que recibe:

E: ¿Y con los niños no te gusta jugar?  
NA: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no)  
E: ¿Por qué?, ¿Qué te hacen los niños?  
NA: Porque no, mi mamá a veces no, me dice que no me, que no junte con niños.  
E: ¿Tu mamá te dice que no te juntes con niños?, ¿Por qué?  
NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)... por qué no.  
E: ¿Qué te dice?... ¿he?  
NA: Nada más me dice así  
E: ¿Qué te dice?  
NA: Nada más.  
E: Pero, ¿nada más qué?  
NA: Nada más, nada más porque me dijo eso.  
E: ¿Te dijo eso, que no te juntes con los niños?  
NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Y a ti te gusta juntarte con los niños?  
NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Sí?, ¿Si te gusta jugar con los niños?  
NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿A qué juegas con los niños?  
NA: A carritos  
E: ¿A los caballitos?, ¿cómo es ese?  
NA: ¡A carritos!  
E: Haaa, con los carritos con los niños, ¿con quién juegas?  
NA: Mmm, con mi amigo Leonardo.  
E: ¿Vive ahí por tu casa?  
NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Y juegas a los carritos?  
NA: Sí  
E: ¿Y a qué más juegas con tu amigo Leonardo?  
NA: ... a los caballitos  
E: ¿Cómo es ese de los caballitos?  
NA: Se sube el señor y el caballo se lo lleva.  
E: ¿Cuál caballo?  
NA: Un caballo  
E: ¿Y cuál señor?  
NA: Un se, un muñeco  
E: Ha, ¿Un muñeco?, ¿Y quién tiene caballos?  
NA: Mm, mi amigo Leonardo  
E: ¿Entonces sí te gusta jugar con los niños?  
NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Nada más con él o con otros niños?  
NA: También con Javi.  
E: ¿También con Javi?, ¿A qué juegas con Javi?  
NA: A las, a las trais  
E: ¿Cómo se juega a las trais?  
NA: Este, (deja de colorear y voltea a verme) corres y agarras un color, agarras un color y ya, si te cae, si no agarras nada si te queman (continúa coloreando)  
E: Ooo... ¿y con las niñas a que te gusta jugar?  
NA: A las barbies  
E: ¿A las barbies?, ¿Cómo juegan con las barbies?

NA: ... con un muñeco (ENA5, 18/06/2010, p. 42 y 43).

La identidad de género se establece como una relación interna y externa donde el individuo se hace responsable de sí mismo, es la concepción que la sociedad y la propia persona tiene de sí y de su relación en un tiempo y espacio determinado autoreflexionando continuamente, conoce su historia la proyectándola hacia el futuro, es auténtico consigo mismo y los demás, “Cada niño hace sus selecciones de conducta entre toda una serie de respuestas posibles, dependiendo de sus capacidades e inclinaciones personales y de una comprensión de lo que exige la situación (el contexto)” (Bowman, B., Stott, F., 1994, p. 53).

Para cuando los niños comprenden que el sexo es permanente y que no se puede cambiar aún así se vistan o se disfracen contrario a su sexo, ellos ya han aprendido lo que es ser un niño o una niña, ya que comienzan a tener un concepto de lo que representan los roles sexuales, ya saben lo que esto significa puesto que desde que nacen saben cómo son tratados en función a su condición de niña o niño, porque prestan atención a las diferencias de conducta y se aprenden las etiquetas de género o mejor dicho los roles de género. Palacios, Marchesi, Coll, (1999) dicen que al final de la primera infancia los niños son capaces de identificarse perteneciente a un género, a reconocer y etiquetar el de otros conociéndose como identidad de género. Al respecto Fernández J. (coord.), (1996), señala que:

Tras estos avances evolutivos, con una edad entre los 3 y los 7 años, los niños están preparados para poder llevar a cabo una correcta identidad sexual (convicción relativamente bien asentada de que se es mujer o que se es varón) y su correspondiente evaluación. (p. 127)

Es por ello que no se está de acuerdo con lo que señala Padilla (2005): “La identidad de género define la existencia desde el nacimiento, y está permanentemente en un proceso dialéctico, por una parte, marca y ubica, y a la vez, siempre se le estará cuestionando, experimentando y reinventando” (p. 134). Puesto que la identidad de género la construye la persona misma, Padilla se estaría refiriendo en este caso a la etapa de asignación de género ya que las características femeninas o masculinas se atribuyen incluso desde la concepción como las expectativas dadas y elaboradas por las personas de su contexto inmediato. Los

pequeños construyen su identidad de género a partir de las influencias que reciben del medio cultural en que están insertos, desde que se es asignado un género que se corresponde con sus órganos sexuales externos.

Los niños y las niñas son incluidos en un mundo donde los roles de género ya están establecidos, se les enseñan como algo inmutable al tiempo y la época en que se vive, al aprender los roles de género adecuados a su condición sexual los niños comienzan a desarrollar el sentido de que ellos mismos son hombre o mujer, es decir, la identidad de género se desarrolla hacia los 3 años de edad cuando los niños han adquirido el lenguaje y utilizan su capacidad comunicativa, aprenden a describirse a sí mismos y a los demás en función de su género, siendo uno de los primeros conceptos que forma parte del autoconcepto infantil.

Se considera que se aprende a ser hombre o mujer a partir de los procesos de socialización en las distintas instituciones e instancias de nuestra sociedad, entre ellas, la familia, la escuela, las religiones, los medios de comunicación, los partidos políticos, el trabajo, etc. Meece (2000) al respecto señala: “La socialización en los papeles sexuales es el proceso con el cual el niño aprende las actitudes y la conducta que la sociedad define como apropiadas su sexo.” (p.279). Marca también que este proceso comienza al nacer y se intensifica a medida que los jóvenes comienzan a asumir papeles de adultos, Woolfolk (1999, p. 179) esquematiza cómo es que los niños utilizan al género para clasificar y entender sus percepciones del mundo:

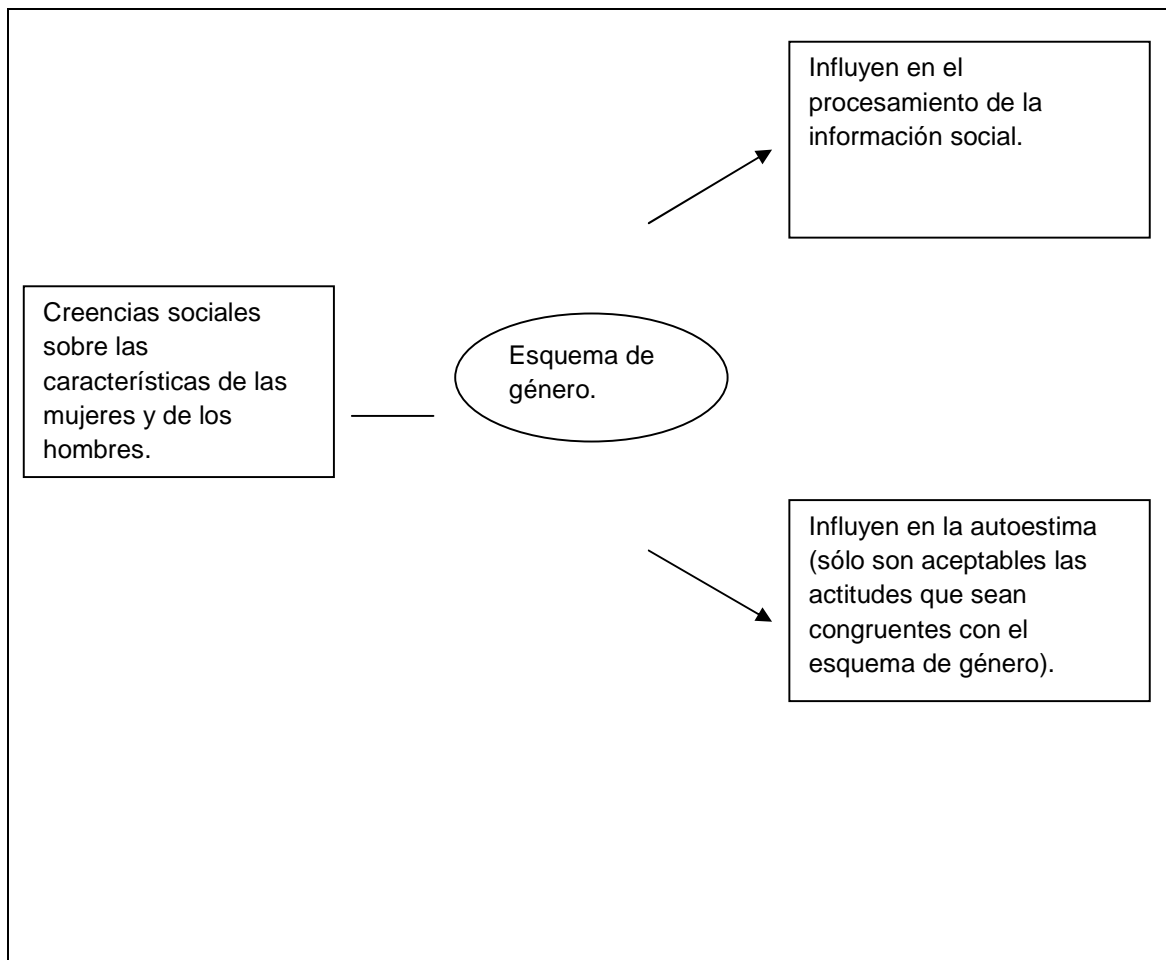


Lámina 3

En concordancia a la socialización Lamas (1996) señala que: “la identidad de género se construye mediante los procesos simbólicos que en una cultura dan forma al género” (p.350). Es por ello que este aprendizaje no se constituye para toda la vida si no que se va moldeando de acuerdo a los cambios sociales, políticos, económicos, etc. por los que atraviesa la sociedad, el desarrollo es constante y cambiante, el conocimiento se construye de manera colectiva:

Según Vygotsky los niños están provistos de ciertas “funciones elementales” (percepción, memoria, atención y lenguaje) que se transforman en funciones mentales superiores a través de la interacción (...). Estos intercambios sociales los convierte después en acciones y pensamientos internos con los cuales regula su comportamiento. (Meece, 2000., p. 24).



Vigotsky no propuso etapas generales de desarrollo puesto que además de creer que éste es un cambio constante en las personas, también consideraba que las metas que cada cultura define para el sujeto también son diferentes.

La identidad de género también se considera como construida en función de las variables: edad, gustos, ideas o creencias así como a partir de las necesidades e intereses de cada persona, es una determinación esencialmente psicosocial aunque tiene su razón de ser con base en sexo, se encuentra en cada sujeto en constante interacción, ya que es transformable porque se va elaborando en el transcurso de la vida, con la influencia de la sociedad y también de acuerdo a la naturaleza psicológica de cada individuo. El género es transmitido por la cultura pero también puede ser elegido por una persona y modificado de acuerdo a los intereses y deseos de la misma, conforme el crecimiento y desarrollo del individuo éste va madurando conscientemente de manera que ya no influye determinadamente la sociedad en la construcción de la identidad de género, sino que también se basa en sus gustos, ideas y creencias.

La identidad de género se presenta como una mezcla entre las influencias sociales y las características psicológicas que cada uno poseemos, de ahí que exista una relación problemática entre los gustos e intereses de cada individuo y las exigencias culturales ya que los primeros se ven reprimidos, cuando la cultura no satisface lo que la persona demanda se originan problemas de estabilidad emocional y social en el sujeto, sin embargo este conflicto se hace más presente en la vida adulta, mientras que en la infancia es más tendiente que, “los niños se esfuerzan por integrar los roles culturales ordenados por la familia y la comunidad a sus propias necesidades, capacidades y deseos individuales” (Bowman B., Stott F, 1994, p. 53).

Así mismo, Flores (2007) señala que los procesos de dinámica social y de dinámica psíquica influyen en la conformación de representaciones sociales:

Estos dos tipos de procesos inciden en la conformación de representaciones sociales: por un lado los cognitivos o mentales, de carácter individual y, por el otro, los de interacción y contextuales, de carácter social.

La representación, como proceso de articulación de un sistema ideológico, ha posibilitado la interpretación de procesos en los que intervienen elementos de naturaleza afectiva, cognitiva, ideológica y social que subyacen tras la identidad de género. En este sentido, en la construcción de representaciones son fundamentales los procesos de interacción social, porque es a partir de ésta última que se construyen la identidad de género y el proceso mediante el cual se traduce en conductas. (p.105)

La identidad del género, como proceso, no permanece inmutable y en ella influyen, además de los factores biológicos, otros de carácter evolutivo y cultural.

Después de establecida la identidad de género, cuando un niño se sabe y asume como perteneciente al grupo de lo masculino y una niña al de lo femenino, ésta se convierte en un factor determinante por el que pasan todas sus experiencias, es decir con base en éste regirán sus estilos de juego, sus actitudes, gustos, etc., en su actuar cotidiano, “Los niños de corta edad se aferran a sus concepciones de los papeles sexuales, porque el sexo les ayuda a organizar, a entenderse a sí mismos y a los demás” (Meece, 2000, p. 277). De ahí que se considere como una necesidad infantil pertenecer a algo a alguien.

Con los cambios, culturales, económicos y políticos que vive la sociedad en la actualidad la identidad de género es constantemente flexible, consiste en un proceso de auto-reconocimiento en la historia y de creación y recreación cotidiana a partir de una interpretación crítica:

El género (ser hombre o ser mujer) es la síntesis biológica-psicológica-social-cultural de cada persona. Se integra históricamente por el conjunto de cualidades biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, políticas y culturales asignadas de manera diferenciada a los individuos según su sexo. (SEP, 2005, p. 16).

Entonces los efectos sociales y psicológicos van construyendo la identidad de género le ayudan a dar forma y direccionalidad a la vida regulándola, reglamentándola y transformándola constantemente, sólo cada persona sabe en qué grado o medida su género es definido por su cultura y por su condición personal. La identidad de género depende de reflexionar organizadamente, implica elegir ciertos estilos de vida, dentro de una realidad marcada por la cultura, es claro pues que los primeros años de vida son la base de la formación de esta identidad de género.

### **CAPÍTULO 3.**

#### **EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL Y LAS RELACIONES QUE SE GENERAN.**

Si entendemos por contexto sociocultural el medio ambiente donde el niño se desarrolla, éste incluye todas las instancias donde interactúan los niños y niñas preescolares como la familia y el Jardín de Niños, así como sus ideas, costumbres, tradiciones, creencias, etc. La importancia del contexto sociocultural en el desarrollo de los niños y las niñas es indudable ya que desde que se nace estamos inmersos en uno y es a partir de ahí que se van teniendo distintos tipos de contactos con las personas que lo integran, estableciendo relaciones sociales en mayor o menor medida con dichas personas:

El proceso de socialización es el mecanismo por el cual, a través de distintas instancias, se reproducen, se perpetúan y legitiman las condiciones materiales e ideológicas prevalecientes en el sistema social. Las principales instancias son: la familia, la educación, la religión, los medios de difusión social, los partidos políticos, el mercado de trabajo, las asociaciones y los grupos de iguales. Su función es conformar, transmitir, mantener y perpetuar valores, creencias y actitudes que influyen y determinan la manera de pensar y actuar de las personas (Sánchez en SEP, 1998, p. 13).

Las relaciones sociales consisten en la interacción recíproca entre dos o más personas a través de habilidades comunicativas (de escucha, habla y el lenguaje corporal), afectivas, etc. “La socialización es el proceso por el que las personas adquieren conocimientos, valores, modelos, símbolos... en resumen, la manera de actuar, pensar y sentir” (SEP, 1998, p. 48) en determinada sociedad.

Los seres humanos somos sociables por naturaleza, nuestros conocimientos son adquiridos a través de lo que nos comparten las personas que están a nuestro alrededor ya sean hábitos, costumbres, valores, actitudes, que se convierten en aprendizajes que aplicamos en el devenir de nuestras vidas para tratar de convivir.

Todas las personas nos relacionamos diariamente a lo largo de la vida con muchas otras, porque compartimos ciertas características en común ya sea de trabajo, de estudio, de amigos, de familia, etc., a través de ellas intercambiamos ideas, intereses o gustos, formas de ver la vida, deseos; además representan oportunidades para

ampliar nuestras experiencias y conocimientos. Es a partir de de estas relaciones sociales como cada niño y niña obtiene conocimientos del contexto sociocultural en el que se desenvuelve, el cual va estableciendo las actividades para los hombres y para las mujeres; a través de la interacción va aprendiendo los roles de género en relación a su sexo.

A la edad de cuatro y cinco años los pequeños y pequeñas se encuentran inmersos en dos contextos culturales distintos pero concordantes en su función educativa: la familia y la escuela. Dentro de estos dos contextos se originan un entramado de relaciones sociales que influirán en el desarrollo futuro de los niños y las niñas, como lo son las representaciones culturales de lo que es ser mujer y ser hombre.

La familia es el primer contexto social donde se establecen relaciones y se determina lo que se espera de los niños y las niñas, “como primer contacto de socialización, donde se van a adquirir los primeros rudimentos comportamentales asociados al rol de género” (Sánchez, 1996, p. 151). Y la escuela es el contexto donde se reproducen y establecen nuevas relaciones. Es a partir de estas relaciones sociales en contextos diversos que se pretende hacer visibles las influencias que éstas generan en la construcción de la identidad de género de los niños y las niñas.

En el entendido que tanto las características psicológicas, biológicas, personales, de la experiencia así como los factores culturales (que determinan cómo y qué aprenderán los niños y las niñas) interactúan de forma conjunta para darle dirección a la identidad, el presente capítulo pretende explicar cómo y de qué manera es que a través de las relaciones sociales con la familia y el Jardín de Niños, específicamente las educadoras, los compañeros y compañeras, los niños y las niñas de preescolar llegan a construir su identidad de género.

Se hace un análisis de cómo los sujetos contextuales (padres y madres de familia, maestras, compañeros y compañeras) se ven influidos por sus características históricas de formación personal para con su relación actual con los niños y las niñas, rescatando similitudes y diferencias en las influencias que estos ejercen para con los niños y niñas sujetos de formación de la identidad de género. De esta

manera se hace evidente que tanto las prácticas educativas familiares así como las escolares influyen en la construcción de la identidad de género de los niños y las niñas de preescolar a través de los procesos de socialización.

### **3.1 Las relaciones sociales en su casa: La familia y su organización**

La familia es la primera institución de socialización con la que tienen contacto niñas y niños y por lo tanto el primer organismo que representa los papeles y modelos de lo que es ser mujer y hombre, sin embargo estas representaciones en cada familia pueden ser diferentes, debido a que no todas las familias son iguales tanto en su organización como en estructura:

La familia es una institución social. Referirnos a ella en los tiempos que corren, implica necesariamente tener en cuenta una amplia tipología que va desde las familias clásicamente entendida: padre, madre e hijo/s, hasta otros tipos cada vez más extendidos como padres y madres solteros, separados, divorciados, viudos y viudas, familias donde conviven con hijos de distintos matrimonios, etc. (Rodríguez, 1994, p. 147)

Conocer cómo se constituyen las familias de los y las niñas preescolares ha ayudado a entender cómo y en qué medida influyen sobre la construcción de la identidad de género, las cuales no son homogéneas ni permanentes modificándose a través del tiempo y del espacio:

Los cambios sociales han provocado modificaciones fundamentales en la vida de las familias en aspectos tales como la división del trabajo en el hogar; el ejercicio, valoración y percepción de los nuevos roles de sus integrantes; las relaciones de género; la convivencia de distintas generaciones; y las pautas de derechos y obligaciones (Feijóo en López, 2001, p. 39)

La mayoría de los niños y niñas del grupo analizado corresponden a familias integradas por mamá, papá e hijos, sin dejar de lado que hay tres familias de madres solteras. El nivel socioeconómico de las familias de los niños y las niñas del grupo estudiado oscila en el bajo y como consecuencia la mitad de los hogares están sostenidos por los dos padres que se dedican al trabajo de jornal (corte de fresa en su mayoría), su escolaridad se encuentra en el nivel básico e incluso muchos no lo

terminaron, por lo que el nivel educativo de la población que circunda al grupo es limitado.

Algunas de las relaciones entre los padres y las madres están caracterizadas por conflictos y violencia al interior de las familias en los cuales el papel de la mujer se ve denigrado:

MF: Lo regañó, sí lo regañó.

E: ¿Fuerte o qué, le grita?

MF: Sí, a veces sí, cuando se requiere sí, cuando no, no porque nosotros tuvimos un tiempo, fueron 4 años, con los otros niños muy, estaba el otro niño en el kínder y fue muy duro para nosotros, porque, tomaba su papá muchísimo y este y una vez me amenazó con una navaja estaba él chiquito.

E: ¿Y le tocó ver o qué?

MF: No, estaba recién nacido casi tenía como un año o algo así, ey, ya le digo y, por eso le tengo miedo a los cuchillos y a que se les arrimen, duré 4 meses durmiendo con, un palo de este porque (señala con la mano la altura, extendiéndola a horizontalmente) debajo de mi almohada por si se acercaba mi marido

E: Tenía miedo

MF: Sí, sí y eso que él, dice que él no se acuerda porque sus amigos les daba mucho coraje que él no, no asistiera con ellos a tomar, y este... y si él tomaba, tomaba él solo, pero le empezaron a decir que mandilón, le empezaron a decir (interrumpo)

E: Si es que ya tomados les empiezan a decir cosas ya se (interrumpe)

MF: Le invitaron un refresco maestra, yo no sé qué le echaron, él no olía a alcohol, cuando él llegó (EMF4 2/06/2010, p. 25, 26)

Además también existen conflictos de los padres con otras personas donde los niños son testigos de tales circunstancias:

M: ¿Cuál es tu dibujo Diego?... ¿haber explícanos a quiénes dibujaste?

NO14: A mi mamá, a mi papá, a mí y a mi hermana.

M: ¿Qué hacen?

(Volteó hacia la maestra señalando su mano)

NO14: Mi papá, mi papá no puede hacer nada porque lo golpearon (señala las Manos), (REG. OBS. 2, 20/04/2010, p. 27).

De esta manera podemos ver que la organización familiar está caracterizada por tener conflictos internos y externos que influyen en sus relaciones.

En el entendido que la familia es primer contacto social con el que cuenta un niño y una niña al nacer es ésta, la encargada de ofrecer al o la infante la educación basada

en el ejemplo, ya que sus integrantes organizan las actividades de los niños y las niñas para que aprendan lo que ellos consideran como significativo, “Además, sabemos que la familia transmite los modelos de comportamiento a partir de la imitación” (Abad et al., 2002, p. 51). Si la finalidad de la familia es promover el desarrollo de sus hijos éste no se va a dar solo o de la nada ya que no debemos olvidar que además tanto el padre como la madre vienen trazados por características particulares de su historia de vida que influyen a su vez en la crianza de sus hijos, esto sería reconocer que las prácticas y acciones de los integrantes de la familia se deben a sus propias experiencias en los contextos de su vida pasada (Tarrés, 1992, p.11), es así como las madres entrevistadas coincidieron en que ellas cambian la forma de crianza de sus padres para con sus hijos:

E: ¿Es igual como usted educa a Ulises como la educaron a usted?  
MF: ... No  
E: ¿En qué es diferente?  
MF: .. Pus porque yo nunca estuve con mi papá, y pues él sí está con los dos, y pues a nosotros no más nos crió mi mamá y muy diferente...  
E: ¿En qué? (interrumpe)  
MF: Porque nosotros bien chiquitos empezamos a trabajar... y pos no teníamos nada.  
E: ¿A usted le gustaría que Ulises empezara a trabajar desde chiquito?  
MF: No pos mejor que estudiara  
E: ¿Le gustaría que estudiara?  
MF: Si  
E: ¿Por qué cree eso?  
MF: Pos así como nosotros sufrimos pues eda, pos no quisiera que él y también estuviera así  
E: ¿A usted le gustaría que él saliera, que fuera diferente que usted?  
MF: Sí (EMF5, 14/06/2010, p. 36).

Así mismo otra madre señala los cambios culturales en el tiempo:

E: ¿No le gusta como están ahorita la niñez? (interrumpe)  
MF: No me gusta la vida maestra, yo quisiera que si de mi gusto fuera... se lo cambiaba por, cuando yo tenía... 8 años  
E: ¿Por qué?  
MF: Porque cuando yo tenía 8 años los niños, ahorita voy a cumplir 34... pero cuando yo tenía 8 años las niñas y los niños jugábamos y no había ninguna malicia de por medio, ahorita ya hay demasiada y ven muchas tantas cosas en la televisión que no deben, escuchan cada canción... (EMF4, 2/06/2010, p. 30)

Al respecto, serían entonces las experiencias particulares que vivieron cada uno de los padres y las madres las que influyen en su manera de pensar, ser y actuar en relación con el trato y la crianza para con sus hijos.

Los primeros años de vida constituyen el periodo de mayor socialización en los niños y las niñas, ya que tienen nuevas cosas que aprender, son los padres, por lo tanto, quienes cumplen la función de facilitadores del aprendizaje del mundo.

Vygotsky señala que los niños aprenden internalizando los resultados de sus experiencias con los adultos, de esta manera el conocimiento se construye entre varios (Bodrova E., Leong D., 2004). Es el contexto familiar el primer grupo cultural donde se generan las primeras influencias sobre el comportamiento femenino y masculino ya que:

A pesar de los cambios sociales que han modificado el papel y las funciones de la familia, ésta sigue siendo transmisora de valores, hábitos y costumbres, así como un espacio de apoyo emocional y económico. Por tanto, es el lugar principal donde se genera la *socialización* de las personas. (SEP, 1998. p. 48)

Al hablar sobre las influencias de los progenitores Papalia, Wendkos y Duskin (2001) señalan que, “tiene sentido que si los padres orientan a sus hijos hacia actividades apropiadas para el género, expresan los estereotipos del mismo y representan los papeles tradicionales, los niños estarán altamente tipificados para el género” (p.292). Al hacer un análisis sobre las familias de los y las niñas del grupo estudiado me encontré con registros interesantes que muestran cómo a través de las actividades diarias que los niños y las niñas realizan con sus progenitores se van conociendo los roles de género y se van interiorizando como propios, la madre es la que representa el principal papel socializador:

El papel fundamental corresponde a la madre (o a quien realice esta función). Será la madre la que, de forma natural e instintiva, presente el mundo al bebé, en “pequeñas dosis”, y siempre atenta a la más mínima señal, para realizar una intervención socializadora (educativa adecuada) (Rodríguez, 1994, p. 147).

Aunque han aumentado las actividades de la mujer en el mundo laboral y en el hogar, su función como mamá es transmitir o enseñar al niño o la niña los roles de género, las madres del grupo son las encargadas además de cuidar a sus hijos, se encargan de su alimentación y educación “los padres también son responsables del



niño, pero sigue siendo verdad que en nuestra cultura son las mujeres las que siguen llevando la principal responsabilidad de la crianza infantil, especialmente tratándose de lactantes y preescolares” (Fitzgerald, Strommen y Mckinney, 1981, p. 267). Con ellas es el principal y único contacto que se tiene en la escuela, tal parece que los papás delegan esta responsabilidad sobre las mamás sobre todo si se refiere a sus hijas, así lo externa una madre:

MF: Sí, sí hasta eso pues que sí, de hecho desde chiquitas, también a aquella las he puesto a que me ayuden. O sea ya no tanto por ponerlas si no también pa que se enseñen a hacer algo, porque ya ve (se ríe), ahorita como.. Le digo a ésta no sabe, no sabes qué suerte te toque, porque hay niñitas como a la edad de ella (señala a su hija mayor que está en la puerta) una prima de ella que se fue con el novio tiene 12 años, igual de edad que ella no sabe ni siquiera hacerse un huevo, ni siquiera... ni siquiera tender su cama, le digo ¡nombre!, necesitas ponerte tú bien, a la edad de ella la pongo a... hacer de comer, así no más le digo cómo hago.

E: Usted la quiere enseñar para que cuando...

MF: Si, para que cuando el día que se case o algo sepa cuando menos hacer algo. (EMF1, 20/05/2010,p.2)

En este caso la mamá se atribuye la responsabilidad del futuro de sus hijas al externar que la enseñanza y aprendizaje de los quehaceres domésticos, así como su realización es función de la mujer y que además deben enseñarse para cuando ellas, en un futuro cumplan el rol de amas de casa.

El mayor o menor grado de relaciones sociales que se establecen entre padres e hijos también depende del sexo ya que los padres prefieren jugar o realizar actividades con sus hijos hombres y las mamás con sus hijas mujeres:

E: Oyes, ¿tu le ayudas a tu papá en su trabajo?

NA: No me lleva

E: ¿No te lleva?

NA: No más boleo mis botas

E: ¿Tú o él?

NA: Yo

E: ¿Le ayudas a él a hacer algo en tu casa?

NA: ¡No quiere!

E: ¿No quiere?, ¿A qué le quieres ayudar?

NA: ¡Yo le quería ayudar a bolear!

E: ¿Y no quiere?, ¿Qué te dice?

NA: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no) me dice que no

E: ¿Te dice que no?, ¿Y le ayudas a otra cosa?

NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí)

E: ¿A qué le ayudas?

NA: Mmm... (Se lleva el lápiz a la boca indicando qué piensa) a no a nada, no más a mi mamá le ayudo  
E: ¿A qué le ayudas a tu mamá?  
NA: ¡A barrer y a trapear! (ENA3, 19/05/2010, p. 23)

Todos los miembros familiares contribuyen significativamente en el establecimiento de las relaciones sociales, ya que ayudan en la labor de crianza, sin embargo no todas las relaciones son iguales ni la participación de sus integrantes, los y las niñas reconocen los roles sociales de su familia y los aprenden en el actuar cotidiano de la mamá, el papá, hermanos, hermanas u otros familiares, llegado a representarlos con características muy definidas (ver anexo 2), el ejemplo muestra dibujos de un niño y una niña en el que representaron a su papá y a su mamá respectivamente en su rol cotidiano. También las expresiones orales de los niños y las niñas definen su concepción sobre los roles de género que representan los miembros de su familia, así lo señala un niño cuando se le pregunta sobre las actividades que realizan su papá y su mamá:

NO7: Mi papá, hace la comida y este... mi mamá, mi mamá trapea  
M: ¿Tu papá hace la comida?, ¿Qué hace de comer?  
NO7: Huevito con chile  
M: ¿Y tu mamá trapea?, ¿y tus hermanitas qué hacen?  
NO7: Viendo la tele.  
M: ¿Y tú qué haces?  
NO7: También (REG. OBS. 2, 20/04/2010, p. 18)

Como pudimos observar en este caso existe flexibilidad en la adopción de roles domésticos, en donde el padre participa en las labores del hogar, sin embargo esto no es igual en todas las familias:

M: Janet, ¿y qué hace tu papá?  
NA4: Este, va a recoger madera.  
M: Va a recoger madera, ¿y tu mamá?  
NA4: Mi mamá hace quehacer.  
M: ¿Qué quehacer hace tu mamá? (Le habla a Saúl que esa jugueteando y se le queda viendo enojada)  
NA4: Hace de comer.  
M: Hace de comer, ¿Qué más hace?  
NA4: Barre.  
M: ¿Y tu hermana que hace?  
NA4: Le ayuda.  
M: ¿Le ayuda a quién?  
NA4: A mi mamá, a lavar los trastes.  
M: Tu hermana lava los trastes y tu mamá hace de comer, ¿y tú hermano qué hace?

NA4: Mi hermano le ayuda a mi papá a recoger madera. (REG. OBS. 2, 20/04/2010, p. 21)

En este caso se ve el cumplimiento de los roles de cada integrante de la familia, no como algo obligatorio sino como funciones ya distribuidas de manera natural.

Las madres de familia también tienen sus ideas sobre el género, aunque manifiestan que debe haber igualdad de trato para niños y niñas, la práctica dista mucho de sus ideas, ellas creen que las actitudes y características para niños y niñas son naturales e incluso no tienen explicación para tal concepción. Abad (2002, p. 51) señala que la familia transmite modelos de comportamiento que no son reflexionados por ella misma, el siguiente ejemplo así lo demuestra:

E: ¿Cómo cree usted que debe ser los niños y cómo cree que deben ser las niñas?

MF: Pues yo digo que las niñas deben estar más en la casa y los niños pues más jugando ¿no?

E: ¿Por qué?

MF: ¿O será igual?, ¿Usted no tiene ninguno? (se ríe)

E: No sé, yo le pregunto, no yo soy soltera, no, por eso le pregunto, ¿usted cómo cree que debe?, Usted dice que ellas deben estar más en casa y los niños jugando ¿por qué cree eso?

MF: Porque yo digo que las mujeres son más calmadas y están más apegadas a las mamás ¿no?

E: ¿Sí?, ¿su hija está más apegada a usted que los niños?

MF: Porque yo veo que el otro chiquillo que yo tengo más grandecillo, la niña yo no más veo que llega de la escuela y ya está ahí conmigo, se sale ahí con sus primas un ratito pero está ahí la casa a un lado y el otro nada más llega a veces de la escuela y se va a las maquinitas o a jugar con los amiguitos ahí pelota... y la veo pues, veo que si son diferentes porque como la niña asiste ahí en la casa y el niño se sale más a jugar pues.

E: ¿Para eso está, se le hace bien, no sé, que esté bien, o sea que los niños se han más, se le hace normal que los niños este más despegados que las niñas?

MF: Pues no se me hace tan normal porque ya ve que a veces que los amiguitos los invitan algún lado o a otro, y pero también los dejo un ratito pero luego ando tras de él porque

E: ¿Pero cree que así deben de ser los niños y las niñas?

MF: Pues yo digo, para mí, ¿quién sabe? (EMF3, 26/05/2010, p. 20).

Son las costumbres, ideas, creencias, condiciones y organización de cada familia las que se modifican dando indicios de continuidad y cambios en las relaciones de género, es en cada familia donde se generan significados y aprendizajes para cada niño o niña en la construcción de su identidad de género:

NA: Porque no, mi mamá a veces no, me dice que no me, que no junte con niños

E: ¿Tu mamá te dice que no te juntes con niños?, ¿Por qué?  
 NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)... por qué no  
 E: ¿Qué te dice?... ¿he?  
 NA: Nada más me dice así  
 E: ¿Qué te dice?  
 NA: Nada más  
 E: Pero, ¿nada más qué?  
 NA: Nada mas, nada más porque me dijo eso  
 E: ¿Te dijo eso, que no te juntes con los niños?  
 NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
 E: ¿Y a ti te gusta juntarte con los niños?  
 NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
 E: ¿Sí?, ¿Si te gusta jugar con los niños?  
 NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
 E: ¿A qué juegas con los niños?  
 NA: A carritos  
 E: ¿A los caballitos?, ¿cómo es ese?  
 NA: ¡A carritos!  
 E: Haaa, con los carritos con los niños, ¿con quién juegas?  
 NA: Mmm, con mi amigo Leonardo. (ENA5, 18/06/2010. P. 42)

Corresponde a cada niño discernir o internalizar dichas influencias familiares para la construcción de su identidad, “los niños se esfuerzan por integrar los roles culturales ordenados por la familia y la comunidad a sus propias necesidades, capacidades y deseos individuales” (Bowman B., Stott F., 1994, p. 53). Sin embargo considero que estos aprendizajes que ocurren en las interacciones familiares influyen en su mayoría en la construcción de las identidades de los sujetos, las que se construyen de forma inconsciente por la imitación del hacer cotidiano. Consiste en una trama de redes complejas que los niños y niñas van construyendo de su interacción con los otros.

Cada familia tiene formas de relación distintas en torno al género así como sus representaciones de roles en cada miembro de la familia situaciones que se reflejan en las expresiones de los niños y las niñas, de tal manera que estos entran en negociación, se expresan y modifican al interactuar con otros ámbitos o al tener contacto con otras relaciones sociales.

### **3.2 Las relaciones sociales en el Jardín de niños y niñas.**

Durante los primeros años de vida de los niños y las niñas el primer contexto en el que la mayoría crece es la familia, a medida que se desarrollan van accediendo y

participando en nuevos contextos y en consecuencia van apareciendo nuevas instituciones de influencia sobre la construcción de la identidad.

Durante los años preescolares la escuela y la familia son los dos contextos socioculturales donde el niño pasa todo su tiempo, sobre los cuales indudablemente pasan todas sus experiencias, informaciones y relaciones; los maestros, los padres, demás familiares y sus compañeros son los agentes sociales más importantes que reproducen significados de género los cuales influyen en la construcción de su identidad de género.

Los niños y las niñas preescolares nacen y crecen en un ambiente informal como es la familia, al momento de ser inmersos en otro contexto socializador o entorno formal como la escuela donde se espera aprendan normas básicas de comportamiento social, se encuentran con una doble influencia de roles de género, siendo el jardín de niños el lugar donde habrán de validar sus constructos familiares para pasar a desarrollar sus significados personales:

La presencia o incorporación de sus símbolos o costumbres en el marco escolar y el respeto evidenciado por el profesorado construirá para muchos niños y niñas el indicador de las posibilidades que se les abren o, por el contrario la confirmación de la barrera infranqueable que se presenta ante ellos (Arnaiz, 1999, p. 39).

A través de la investigación se rescata que las relaciones sociales no se dan en igual medida ni de forma similar en cada niño y niña, que los significados simbólicos de los roles de género se entretajan con sus características de manera heterogénea, por ello cada niño y niña internaliza su construcción particular de lo que es su identidad; de esta manera se analiza el contexto escolar con la trama de significados que adquieren las relaciones sociales entre los maestros, niños y niñas, compañeros en la construcción de la identidad de género.

### **3.2.1 Socialización escolar: La educadora, los niños y las niñas**

Ser educadora no sólo implica ponerse en contacto con el campo laboral a través de la acción profesional en el desarrollo de prácticas educativas establecidas, sino también implica poner en práctica sus conocimientos, habilidades, intereses y saberes personales, consiste en un tejido de dichas características que distinguirán su quehacer educativo. La función como educadora viene regulada por una serie de experiencias en las que interviene su formación y prácticas docentes pasadas que hacen que su actuar cotidiano no sea igual, “el maestro, como trabajador es a la vez sujeto; es un ser humano que ordena sus propios conocimientos, recursos y estrategias para hacer frente, cotidianamente a las exigencias concretas que se le presentan en su quehacer” (Rockwell, 1985, p. 9).

Conocer y comprender que las educadoras nos desarrollamos también en distintos contextos sociales (el familiar y el laboral) que moldean nuestro quehacer cotidiano me ha permitido hacer una revisión del entramado cultural, familiar y social que influyó en nuestra formación personal como docente. Es por ello que no se puede dejar de lado nuestra historia de vida personal debido a que nuestra práctica está influida por características culturales que proceden de ella, como ideas, usos, costumbres, roles, normas, etc., que se hacen presentes en el ser y actuar docente de cada una. En el contexto familiar cada educadora viene trazada desde la infancia por una serie de características históricas que conforman y transforman su identidad, como parte de su historia de vida cada una adopta continuamente un rol familiar como madre, esposa, ama de casa, hija, etc., los cuales se combinan con la función docente y dan sentido a nuestro quehacer cotidiano.

La dimensión personal de las docentes del Jardín de Niños se caracteriza porque la mayoría ha constituido una familia tradicional (padre, madre e hijos) donde tiene que mezclar sus actividades familiares con las profesionales incluyendo esto, las labores del hogar, la relación personal con su esposo y la educación de sus hijos de las cuales son menores de edad, por otro lado sólo una desempeña el rol de madre soltera y otra más de hija. Es importante rescatar que al menos en el ámbito laboral

la mayoría expresa que su vida familiar es más importante, externándolo al cumplir exactamente con los horarios de trabajos y expresar oralmente su indisposición a trabajar o realizar actividades fuera del horario escolar establecido, ya que tienen que cumplir con sus actividades de amas de casa, como llevar y recoger a sus hijos de la escuela, participar en eventos y reuniones que les organizan en ellas, hacer de comer, hacer limpieza, etc. También esto se refleja en su poca asistencia a cursos de actualización e incluso en reuniones sindicales asisten sólo en los horarios de trabajo.

En referencia al contexto laboral que es el espacio donde se concreta la acción profesional específico en el siguiente cuadro información sobre la formación docente de las educadoras del Jardín de Niños en cuestión:

FORMACION DOCENTE				
Función	Máximo grado de estudios	Año de egreso de la normal	Años de servicio	Años de servicio en el Jardín de Niños
Directora	Normal Superior	1985	25	17
Educadora 1	Normal básica	1985	25	17
Educadora 2	Normal básica	1986	24	17
Educadora 3	Licenciatura	1994	16	8
Educadora 4	Normal básica	1985	25	18
Educadora 5	Normal básica	1981	11	7
Educadora 6	Normal Superior	1992	18	1
Educadora 7	Maestría	1996	14	3
Educadora 8	Licenciatura	1999	11	9
Educadora 9	3er sem. Maestría	2004	4	1

Lámina 4

Es importante rescatar que existen similitudes y diferencias en la formación y experiencia profesional de algunas, como el que 5 educadoras seamos originarias del estado de Nayarit y además que hayamos sido formadas en la misma Escuela Normal, aunque en diferentes generaciones.

Es así como se resalta que en la institución en la que se realizó el estudio se da un encuentro generacional de educadoras, donde se incorporan las distintas historias, la visión de cada una hace que desde su perspectiva contribuya al ejercicio profesional de las demás compañeras, entonces coincido con Wenger (2001) cuando menciona, “si el aprendizaje en la práctica es negociar una identidad y si esa identidad incorpora el pasado y el futuro, entonces los veteranos y los principiantes encuentran su experiencia de la historia los unos en los otros” (p. 196).

El análisis de la práctica docente y de la organización escolar se hace más factible si tomamos en cuenta que en el Jardín de niños y niñas interactúan diariamente mujeres que mantienen una convivencia cotidiana, se conocen, comparten un espacio, una historia, una dimensión temporal y hasta podría decirse en algunas amistad, caracterizadas por contener diferentes historias de vida que en sus relaciones sociales influyen unas sobre otras tanto en su vida personal como en el plano laboral, además que en su formación como educadoras transitaron por diversas experiencias y conocimientos, así como su etapa de estudiantes la vivieron en contextos y momentos históricos diferentes, tienen un saber docente, información sobre las formas de enseñanza a niños y niñas de esta edad, conocen los contenidos del Programa educativo, los procesos de desarrollo de los niños y las niñas y a través de la experiencia han generado sus propias estrategias para resolver las demandas y características en cada grupo escolar:

E: ¿Tú les indicas que se haga la fila de niños y de niñas, o...?

M: Sí, y desde el primer momento que formamos las filas, se hizo una fila de niñas y otra fila de niños, y como que ya están acostumbrados a hacer la fila cuando dices “vamos a hacer una fila”, ellos ya saben que se ponen niñas, que se ponen niños, “se van a ir con el maestro Iván a Educación Física, hagan una fila”, ya se ponen así, o sea como que ya lo tomaron como un patrón el niñas y niños, pero... no lo hago con el fin de decir, bueno voy a trabajar ahorita y los quiero juntos niños y niñas o quiero mezclarlos o algo así, no, como que ya se me quedó la costumbre de hacerlo así.



E: ¿Desde el inicio del ciclo escolar les dijiste?

M: Sí, desde el inicio, luego luego empecé así, sobre todo al entrar, porque yo no lo manejaba eso de entrar en filas, ya como empecé a ver de las compañeras el año que llegué pasado, ya ves que regresé de trabajar, y empecé a ver que los formaban porque antes, los otros años que había estado yo nadie los formábamos, *pum*, entraban y ya ahorita empezó eso de las filas, entonces pues ya también yo hice mis filas para entrar al salón, veo pues que es la mejor manera, porque sí entraban y *pum*, era un empujadero. (EM2, 20/05/2010, p. 17).

La diversidad de ideas y prácticas educativas de las docentes son transmitidas de unas a otras haciéndose presentes en la organización escolar para con los niños y niñas del jardín, rescatando la presencia de roles diferenciadores al momento de organizarlos.

Al analizar el material empírico recuperado de las educadoras del Jardín de Niños se encontraron cambios en la concepción de género presentes en sus ideas o expresiones orales al señalar que su trato no es diferenciado entre niños y niñas, sin embargo al interpretar sus ideas resaltó una clara diferencia de sus representaciones simbólicas sobre lo que son los roles de género de los niños y las niñas:

M: Hay niños pues... hay niñas, a la vez niños y niñas que les gusta jugar con... niños con niñas y niñas juegos de niños, este año tengo una niña que le gusta mucho jugar con los hombres sobre todo al fut-bol y tengo un niño que le gusta juntarse mucho con las niñas. (EM1, 11/03/2010,p.1)

Otra educadora también lo señala al delimitar que existen juguetes para niñas:

M: Ajá, (mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí), a lo mejor fíjate que a mí me pasa que yo no le tengo a las niñas material específico para niñas, te fijas y verás que no tengo trastecitos ni cosas de esas, por eso a lo mejor por eso se tienden a ir al material que tengo... y hay niñas que sí les gusta que les preste los cuentos, quieren un cuento. (EM3, 19/05/2010, p. 9)

Las educadoras señalan que hay juegos y juguetes para niños y para niñas, entonces demuestran que tiene una idea sobre que éstos son exclusivos para uno u otro sexo.

Sin embargo, se deslindan de su responsabilidad al influir sobre la separación por sexos atribuyendo que ésta viene dada desde su casa y que son los niños y niñas los que de forma natural hacen esta separación en el contexto escolar:

E: Yo he notado una cosa en el jardín, por ejemplo que forman a los niños y forman a las niñas para entrar o para diferentes actividades...

M: Pero ellos solos se forman, yo les digo hagan dos filas, para que no se haga la fila larga y ellos se separan.

E: Pero, ¿tu les pides una de niños y una de niñas?

M: No, ellos solos se forman.

E: Porque ya ves también en los honores me he fijado que... aparte los niños, aparte las niñas, entonces yo nunca no, nunca lo he preguntado ni nada, nada más me he fijado por qué digo: ¿así estarán acostumbrados los niños o las maestras les dirán?

M: No, tan solo para los honores, tú has visto, yo no más les digo sálganse a formar a los honores y yo ya cuando salgo y ya para ver como están, ya no mas para... ya están niñas y los niños aparte y cuando yo veo que están inquietos ya pongo una niña y un niño, una niña y un niño (EM1, 11/03/2010, p. 3 Y 4).

Entonces si no son ellas las que perpetúan estas prácticas divisorias, su responsabilidad recae en dejar que éstas se sigan llevando a cabo.

Al mismo tiempo las educadoras rescatan la importancia de la mezcla de niños y niñas en algunas actividades porque resultan significativos para que el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje se dé en un clima de paz y tranquilidad:

E: ¿Qué beneficios encuentras al mezclar niños y niñas en las actividades? O ¿Por qué lo haces, por qué los mezclas?

M: Mira yo, a mí me gusta más porque veo que cuando son niños, como te digo que los niños son más tremendos... me funciona mejor separarlos y mezclar, siento que el trabajo se lleva mejor a cabo estando así, cuando son puros niños se dispersa más la atención, en cuanto a los niños, porque te digo, las niñas son como más tranquilas...

E: Si juntas puras niñas ¿no hay problema?

M: No, yo lo veo más con los hombres... en, ahora con el grupo que tengo ¿eh? Este así me pasa, yo lo veo más con los hombres porque como que necesito que no estén puros hombres, los necesito separar porque me hacen más desastres.

E: ¿Qué hacen cuando se juntan así, puros hombres?

M: Pues pelean, no están haciendo el trabajo que les digo, se están o rayando un trabajo a otro o jugueteando entre ellos, haciéndose con pies, o jugando, juegan mucho eso de vencidas, o sea se distraen en otras cosas, casi no se dedican a trabajar.

E: ¿Tú crees que es más benéfico revolver los niños y niñas que separarlos de niños y niñas?

M: A mí se me hace mejor el que estén así revueltos. (EM2, 20/05/2010, p. 16).

Tal parece que el orden de las actividades garantiza entonces el aprendizaje de los niños y las niñas y éste es de suma importancia para algunas de las educadoras.

Las educadoras coinciden en la idea que sí existen características conductuales que diferencian a niños y a niñas y que las características que son variadas de acuerdo al grupo que les corresponde a cada ciclo escolar son las habilidades cognitivas:

E: ¿Qué son más inteligentes, las niñas o los niños?

M: Las niñas, nomás tengo dos niños que son inteligentes que es Mario Noel y este Ángel de Jesús pero los demás..., las niñas son más inteligentes, en este grupo. Porque cuando he tenido otros grupos varía a veces son más los niños y menos niñas inteligentes

E: ¿Pero siempre el relajo, más la inquietud la hacen los niños?

M: Sí, y siempre las niñas se distinguen por ser más tranquilas, son juegos más suaves que... los niños, los niños son más... inquietos (EM1, 11/03/2010. p 2).

El aula es el lugar donde se generan y ponen en práctica variadas relaciones sociales entre maestros, alumnos y alumnas, es el espacio donde interactúan experiencias, conocimientos, ideas, actitudes, comportamientos, etc., que influyen en el ser de cada persona que ahí actúa y en ese contacto diario se reformula o generan nuevos significados culturales de los roles que deben seguir las mujeres y los hombres, ya que se comparte un espacio y un tiempo en común lo que, “necesariamente deja huellas en la vida” (Rockwell, 1995, p. 13).

Durante el ciclo escolar, a través de la interacción diaria con los alumnos y las alumnas necesariamente se propició una relación afectiva, en este caso nuestra relación fue muy buena, me involucré sentimentalmente expresándoles mi cariño con abrazo, un ‘hola’, un ‘amor’, etc. “La relación profesor-alumno es particularmente interesante cuando el niño ingresa en el aula porque el profesor, probablemente, será el primer adulto que no perteneciendo a la familia pasa a desempeñar un importante papel en la vida del niño” (Anturbe, J., García, M., 1980, p. 143). Se estableció un clima de confianza y seguridad al platicar en tiempos y espacios diversos sobre sus gustos, ideas, acciones de casa o experiencias familiares:

M: Bueno a ver (deja el libro en la mesa), quiero que alguien me diga maestra ésta se parece a mi familia, a ver ¿a cuál familia se parece a la de ustedes? (le quita el libro a Diego que lo estaba viendo parado en la mesa), Diego siéntate por favor.

Quiero que vean la fotografías y ya les conté la historia de lo que paso con los niños, haber quiero que vean a cual familia se parece a la de ustedes.

NO12: La hermana de Diego se parece a esa

M: A ver Luis. Pero haber yo no estoy diciendo que se parezcan en la cara ni nada, sino cómo está su familia, si ustedes tienen estos hermanitos, si su papá vive con otra señora.

NA9: Mi papá no.

M: Si ustedes viven con sus abuelitos, sí, sí su abuelito vive con ustedes, si los cuida su mamá nada más, si tiene muchos hermanos, a ver.

NO5: Yo tengo muchos hermanos, tengo 20.

(Varios niños comienzan a decir cuántos hermanos tienen).

NA15: Un día íbamos a las carnitas y mi papá se paró a platicar con una señora.

M: Se paró con una muchacha, ¿o qué?

NA15: (Encoge los brazos indicando no saber)

NO14: Maestra, maestra, yo tengo muchos hermanos.

NA13: Yo tengo 3 hermanas.

M: ¿Tú tienes tres hermanas?

(Los demás niños empiezan a decir otra vez de la cantidad de hermanos que tienen, y se empieza a escuchar mucha plática). (REG.OBS.1, 19/04/2010, p. 12)

Como pudimos ver durante esta actividad algunos niños y niñas se sintieron en confianza y expresaron diferentes situaciones familiares.

Enmarcada en condiciones laborales que norman el quehacer cotidiano, como educadora soy libre de organizar la práctica docente dentro del salón de clases de acuerdo a mi experiencia y creencias sobre cómo debe ser el proceso de enseñanza-aprendizaje, básicamente dirijo el quehacer dentro del aula:

M: (La maestra comienza la actividad recordándoles que un día antes habían decidido disfrazarse y jugar a la familia, los niños se encuentran sentados en las mesas y se comienzan a repartir los personajes según de los que los niños dijeron que vivían en una familia. La maestra iba escribiendo en el pizarrón los personajes y los niños que los representarían.

La maestra preguntó quienes querían ser los papás y hubo varios niños entonces ella eligió a Isaías y a Diego, también hizo lo mismo con las niñas ya que la mayoría querían ser mamás).

M: ¿Quién quiere ser los hijos de Carolina y de Isaías?

NS: (María y Miriam levantaron la mano)

M: María va a ser su hija y Miriam, (escribe en el pizarrón), ¿Quiénes van a ser los hijos de Monserrat y de Diego?

NS: (Levantaron la mano Miguel y Armando)

M: Miguel y ¿quién más?, y Armando, ¿Nada más?, ¿Quién más? (REG. OBS.6. 18/06/2010, p. 76)

En el desarrollo de actividades trato de ser imparcial con niños y niñas integrando a todos por igual, es así que mediante el lenguaje corporal y oral dirijo las acciones y quehaceres educativos:

M: (Cuando todos terminaron), haber vénganse con su silla para ponerse frente a los dibujos. (Los ayudó acomodando las sillas conforme llegaban, quedando en tres hileras de seis niños).

M: Haber vamos a comenzar y primero, quiero que pongan atención Kevin y que no estén platicando, voltéate para acá por favor ¿ya?, ¿está mal acomodada la silla o qué?, haber levántate (la maestra se levanta de su silla y le acomoda a Kevin la silla para que quede mirando al frente). Ya fíjense bien, ya cada quien escogió que persona de la familia iba a hacer, haber ¿Quién hizo a los papás?... levante la mano al que hizo a los papás (REG. OBS 3, 11/05/2010, p. 34 y 35).

Como modelo de autoridad también regulo el comportamiento del grupo a través de llamadas de atención subiendo el tono de voz, miradas expresivas o castigos, dependiendo de la situación en la que se vean involucrados, además doy significado o validación ante los alumnos y alumnas de sus expresiones:

M: (Se muestra a los niños dibujos de diferentes tipos familias y en un dibujo se pregunta por qué creen que no está el papá y los niños empiezan a expresar sus conclusiones)

NA15: O esta está trabajando.

NO5: O está dormido

M: O está dormido

NO14: O esta fregando los trastes.

M: O a lo mejor esta fregando los trastes el papá... ¿sus papás friegan los trastes?

NS: Noooo. (Contestan en coro)

NO15: Si pueden fregar

M: Si, si pueden fregar lo trastes... ¿sus papás friegan los trastes? (REG.OBS.1, 19/04/2010, p.4)

La educadora como figura adulta o como único modelo a seguir dentro del aula ejerce gran influencia y orientación a los niños y niñas sobre las actitudes y conductas consideradas como 'correctas', es decir; modera la conducta para el desarrollo óptimo de las actividades así como para una buena socialización.

En el entendido que trazada por un contexto histórico y social la práctica de las educadoras no es igual, su trabajo se desarrolla y se demuestra en un tiempo, en el momento actual, bajo circunstancias diversas que hacen posible dirigir las situaciones educativas cotidianas, es a partir de estas situaciones que no sólo se genera el proceso de enseñanza-aprendizaje si no que se generan relaciones sociales con los alumnos que influyen en la construcción de su identidad.

Las maestras en diversos momentos mostramos nuestras creencias e ideas que socialmente aprendimos sobre los roles de género a través del contacto físico, visual, de la expresión oral, etc., de manera heterogénea cada docente transmitimos en la práctica, significados para los niños y las niñas que al unirse con los que ya cuentan se entreteje una trama compleja de relaciones y procesos de vida, que nos muestran

las continuidades y cambios en torno a la construcción de la identidad de género a partir de las influencias contextuales.

### **3.2.2 La convivencia entre compañeros y compañeras.**

Dentro del Jardín de Niños asisten diariamente niños y niñas de entre cuatro y seis años de edad, son personas que han desarrollado algunas capacidades, habilidades y conocimientos y que a la vez continuamente se encuentran en proceso de formación físico, cognitivo y social, “Preparación para la escuela generalmente significa que el niño ha llegado a un suficiente nivel de competencia social, emocional, física y cognoscitiva como para adaptarse debidamente a la escuela” (Fitzgerald H., Strommen E., McKinney J., 1981, p.287)

El permanecer en un ambiente familiar cuatro años de su vida necesariamente hace que, “al ingresar a la escuela, los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, sobre las relaciones entre personas y sobre el comportamiento que se espera de ellos” (SEP, 2004, p.33).

En referencia a las relaciones sociales que establecen los y las preescolares Seefeldt, C., Wasik, B., (2005) señalan:

Los niños de cinco años son muy sociables y es frecuente que prefieran la compañía de otros niños a la de los adultos. Han desarrollado algunas habilidades cooperativas eficaces y han aprendido, en su mayor parte, cómo llevarse bien y jugar con otros. Están comenzando a interiorizar reglas sociales (p. 73).

Desde el primer día que asistieron al Jardín los niños y niñas han ido conociendo la organización y funcionamiento del mismo así como su rol a ejercer como alumno y alumna, qué se debe hacer y cómo se debe comportar:

Hoy platicamos sobre lo que era portarse bien y portarse mal, ningún niño admitió portarse mal, pero si saben cuáles son estos comportamientos, ya que Janet dijo que un niño que conocía sí se portaba mal porque decía groserías. (DDO, 7/09/2010, p. 1)<sup>18</sup>

A partir de esta actividad, (Ver anexo 3) se propuso realizar un cartel con las reglas del grupo donde los niños propusieron la mayoría de las acciones a realizar como no tirar basura, no platicar, no pelear, etc.:

Después de la actividad de ayer sobre portarse bien o mal fue más sencillo que los niños propusieran las reglas del grupo Janet, Mariana, Diego y Luis fueron muy explícitos en lo que sí y en lo que no deberíamos hacer, aunque yo les tuve que recordar otras pero también fue importante hacer hincapié sobre las consecuencias de sus comportamientos, al final cada uno firmó sobre el cumplimiento de las reglas con su nombre y huella en la lámina. (DDO, 8/09/2010, p.2)

Los niños y niñas al ingresar al jardín experimentan un contexto sociocultural diferente al de la familia donde hay un panorama diverso de nuevas ideas, creencias, modos, etc., ya que los niños y niñas tiene la posibilidad de jugar, convivir, interactuar, dialogar, etc., con compañeros y compañeras de la misma edad en un mismo espacio, “Aunque el ambiente del hogar es decisivo en la socialización de un niño, las relaciones de pares en la niñez también son importantes y no se les puede pasar por alto en el estudio del desarrollo” (Greenfield, P., Suzuki, L., 1998, p. 249). Es así como los niños y las niñas van aprendiendo y practicando lo que necesariamente constituye una negociación interna con los modelos establecidos en su casa y los que la escuela le presenta porque, “el contenido implícito en el proceso escolar define un tipo de trabajo distinto al que los niños conocen en la vida doméstica, ya que no se relaciona directamente con las necesidades cotidianas del sujeto” (Rockwell, 1995, p. 50).

Es por ello que el grupo de niños y niñas que son compañeros es otro de los contextos socioculturales más importantes que influyen en el conocimiento y construcción de la identidad de género a través de las conductas y actitudes que se externan continuamente dentro de las relaciones sociales, pero éstas no son iguales

---

<sup>18</sup> En lo sucesivo se refiere a Diario de Observación, fecha del suceso y página del registro.

ni con todos los niños y niñas, sino que existe cierta preferencia por interactuar con algunos más que con otros:

E: ¿Y con quién te gusta más jugar, con los niños o con las niñas?  
NO: Con los niños  
E: ¿Con los niños por qué?  
NO: Porque los niños más diferentes porque, los niños... los niños saber jug.. mi primos y todos mis hermanitos todos, todos saben jugar y con ellos juego  
E: ¿Y con las niñas no te gusta jugar?  
NO: ¿Con quién?  
E: Con las niñas  
NO: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no)  
E: ¿Por qué no?  
NO: Mis hermanas juegan con ellas  
E: ¿Y tú, no juegas con las niñas?  
NO: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no), juego con mis hermanos  
E: ¡Oh! no te gus...  
NO: Porque dicen mis hermanos juega, juega conmigo.  
E: ¿Y a ti, no te gusta jugar con las niñas?  
NO: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no)  
E: ¿Por qué no?  
NO: Porque, porque dice mi hermanito, no juegues con ellas junior, juega conmigo.  
E: ¡Oh! ¿Y de aquí del salón? , ¿Te gusta jugar con las niñas?  
NO: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no), con los niños.  
E: Y con las niñas de aquí del salón ¿por qué no?  
NO: Pues... ¿no sé yo dónde están? (voltea hacia los lados)  
E: Pos, a la hora del recreo  
NO: ... Tampoco  
E: ¿No juegas con ellas?, ¿por qué?  
NO: (Voltea hacia afuera), ¿quién sabe para dónde se van?  
E: ¡Oh!, ¿y con los niños, sí juegas?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Te gusta jugar más con los niños?  
NO: Porque a los niños si los encuentro (voltea hacia afuera)  
E: ¡Oh!  
NO: A los niños de aquí (ENO3, 26/05/2010, p. 22 Y 23).

Las entrevistas muestran que los niños y niñas muestra mayor preferencia por interactuar a través de juego con los de su mismo sexo, pero que no tienen problema en interactuar con los del otro sexo sólo piden ciertas condiciones:

E: Oyes... y entonces ¿con niños no te gusta jugar?  
NA: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no)  
E: ¿Por qué?  
NA: Es que como con Jair sí, pero con los otros no  
E: ¿Con los de aquí del salón no te gusta jugar?  
NA: Sí... a veces.  
E: ¿Con quién?  
NA: Con este, ¿cómo se llama?, con... con Jorge.



E: ¿Con Jorge te gusta Jugar?  
 NA: (Mueve la cabeza hacia abajo indicando que sí)  
 E: ¿A qué juegas con Jorge?  
 NA: A veces vamos allá (señalado la parte de los baños), y luego Jorge, Jorge  
 Al... ¿Cómo se llama?  
 E: Jorge Alberto  
 NA: Jorge Alberto... este va a veces y hacer ruido, ¿verdad que no existe la  
 llorona?  
 E: No.  
 NA: Son mentiras.  
 E: Hey, haa y Jorge les hace ruidos, ¿Y con él sí te gusta jugar?, ¿Con quién no  
 te gusta jugar?  
 NA: Con Luis  
 E: ¿Por qué?  
 NA: Es que como es bien peleonero  
 E: ¿Te pelea?, ¿Qué te hace?  
 NA: (Mueve la cabeza hacia abajo indicando que sí), como... con Isaías tampoco  
 porque a veces me pega cuando estoy allá en mi casa (ENA 2, 29/04/2010, p.  
 13).

Como podemos ver, en el caso de las niñas depende del comportamiento de los niños para considerarlos sus amigos, y en el caso de los niños seleccionan sus interacciones sólo con ciertas niñas pero al parecer no tienen alguna razón especial.

Influenciados por contextos socioculturales diferentes (la familia) que reflejan algunas de sus formas de pensar, sentir, comportarse, etc., los niños y niñas manifiestan sus primeras vivencias de género en el preescolar al expresar un comportamiento diferenciado, pareciera que a partir de su condición sexual, al ponerse éste en juego o interrelacionarse con los de los demás compañeros y compañeras. Los niños y las niñas preescolares tienen concebido y caracterizado su conocimiento sobre los roles de género, sobre todo lo externalizan en el desarrollo de las actividades, en interacciones entre iguales o en juegos:

M: Haber Kevin, ¿Qué recortaste Kevin?  
 NO24: (Muestra su recorte a la maestra)  
 M: ¿Qué es?  
 NO24: Una licuadora (la pega en la silueta de la mujer y se sienta en su, lugar que estaba en la primera fila)  
 M: ¿Quién la usa la licuadora?  
 NA18: La mujer  
 M: ¿La mujer?, ¿por qué?  
 NA18: Pa que muele los chiles.  
 M: ¿AK por qué le pusiste la licuadora a la mujer?  
 NO24: Porque ella la usa.  
 M: ¿Ella la usa?, ¿los hombres no la usan?  
 NS: (Algunos contestan) No.  
 M: ¿Para qué la usa la mujer?

NO24: Para hacer licuados (REG. OBS. 4, 13/05/2010, p. 56).

Además se percatan de los comportamientos y expresiones que sus pares expresan con respecto al género los cuales son practicados con naturalidad en las interacciones que se dan en el hacer escolar cotidiano:

Diálogo entre niños mientras realizaban una actividad, sentados en mesas de trabajo:

NO22: Estoy enferma

NO12: ¿Enferma?, ¡Enfermo!, ¿O eres mujer? (NOTA DE CAMPO 3, 8/12/2009).

También tienen conocimiento de la forma de vestir de acuerdo al rol cultural por su condición de sexo, así lo demostraron los alumnos y alumnas del grupo cuando jugaron a 'la familia':

M: Entonces listos, fíjense bien, vamos a sacar el material, hagan las mesas a los lados y las sillas también.

NS: (Se comienza a escuchar mucho ruido con el movimiento de las sillas y algunos comienzan a platicar)

M: Haber, aquí hay ropa para que se vistan (les da la ropa para que ellos elijan qué ponerse)

NS: (Corren y se amontonan)

M: Haber, yo la voy a sacar

NS: (Comienzan a agarrar los objetos)

M: Haber ya vístanse

NS: (Algunos niños observan los juguetes que trajeron otros y hacen comentarios sobre ellos, otros más eligen la ropa y se la van poniendo, algunos niños eligen gorras y camisas, un teléfono celular y las herramientas de plástico y las niñas toman zapatillas, vestidos, collares, los trastecitos y las pinturas)

NS: (Gerónimo toma un sombrero y la guitarra simulando tocar música. Isaías se pone el gorro de obrero y toma algunas de las herramientas de plástico, Ulises se pone una gorra)

M: (Sale del salón y regresa con un monitor, que simulará la televisión)

NA18: (Entre risas y simulando darle pena se viste con una blusa, una bolsa y zapatos de tacón)

NS: (Se acercan varios niños a ver el monitor y buscan conectarla)

M: Haber, vamos a ver entonces.

NS: (Los niños se ríen unos de otros o de sí mismos, Carolina se pone un vestido, collar y una bolsa y se ríe continuamente de sí misma, además agarra un muñeco bebe y lo mantiene abrazado). (REG. OBS. 6, 18/06/2010, p. 79)

Sin que nadie se los indicara, con la ropa y accesorios expuestos los niños y niñas de acuerdo al papel que representarían eligieron su vestimenta, rescatando características particulares para las mamás, papás, hijos e hijas.

En el desarrollo de las situaciones didácticas expresan sus hipótesis e ideas previas, sobre lo que conocen apropiado y que corresponde a su rol de género:

M: Muy bien, fíjense bien lo que vamos a hacer, vamos a jugar a la familia, pero acuérdense bien qué dijeron que eran ¿verdad?, ¿los papás qué van a hacer?

NA9: Trabajar.

M: Los papás pónganse a lo que van a hacer, a trabajar, haber ¿Quiénes son papás?, Ulises y Diego.

NO19: Afuera.

M: No, no aquí, ¿Quiénes son los hijos?

NS: (Algunos levantan la mano)

M: ¿Qué hacen los hijos?

NS: (Algunos niños responden que jugando)

M: ¿Celia tú que eres?

NA13: Bebé

M: ¿Y qué hacen los bebés?

NA13: (No entendí qué dice)

M: ¿Y el abuelito qué hace?

NO20: (Se puso una camisa y ha permanecido mucho rato sentado sin hacer nada)

NO19: Ahí, haciéndose guajolote.

M: (Se medio ríe), ¿cómo guajolote?, ¿qué es hacerse guajolote?, ¿haber, dime?, ¿qué es hacerse guajolote?

NO19: (Se ríe y no contesta)

M: ¿Diego como papá que estás haciendo?

NO14: Arreglando esto (muestra una herramienta de las de plástico)

M: ¿Miriam tú eres la hija?

NA16: (Mueve la cabeza indicando que sí)

M: ¿Qué hacen las hijas?

NA16: (Se rió y no contestó).

M: ¿Y el abuelito qué hace? (Se dirige a Alberto)

NO20: Trabajando.

NS: (El grupo se encuentra dividido, las niñas juegan con los trastecitos en una mesa y los niños se encuentran dispersos la mayoría jugando con juguetes y el material de construcción), (REG. OBS. 6.18/06/2010, p. 81).

La presente actividad demostró el conocimiento que tienen sobre los roles o funciones que son generalizadas para cada integrante de la familia por su condición de sexo, rol familiar o edad. Mediante el trabajo de campo realizado vi reflejada la ideología y las acciones especificadas para cada sexo concebido por los niños y las niñas que de alguna manera muestran la desigualdad social existente todavía en nuestro contexto sociocultural las cuales van dando forma y dirección a la identidad de género.

Son los encuentros cotidianos entre pares los que reflejan cómo viven y construyen los niños y las niñas su identidad de género, existieron momentos en los que ellos decidieron con quién convivir; en algunas ocasiones ellos elegían sus equipos por afinidad y en otras, como los juegos libres o el recreo, fue donde más se notó que por lo general se reunían por sexo con algunas excepciones donde niños y niñas compartían espacios y momentos de convivencia:

E: ¿Y a ti te gusta jugar con los niños o con las niñas?  
NA: Con los niños y con las niñas.  
E: ¿Sí?, ¿Y por qué?  
NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí y se sonríe).  
E: ¿Por qué?... ¿con quién te gusta más con los niños o con las niñas?  
NA: Con los dos  
E: ¿Con los dos?... Haa, ¿Tienes amigos?  
NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí).  
E: ¿Sí?, ¿Quiénes son tus amigos?  
NA: Pus Sandra y Carlita.  
E: Ooo, Sandra y Carlita. ¿y de los niños...  
NA: David también el hermano de Carlita y Diego.  
E: ¿Diego, el de aquí del salón?  
NA: (Mueve la cabeza a los lados indicando que no)  
E: O ¿otro Diego?  
NA: Otro Diego, el hermano de David el que le dije.  
E: Aaah, ¿Y qué juegas con ellos?  
NA: Aaah, pus a pelota.  
E: ¿A la pelota?  
NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí).  
E: ¿Cómo juegan con la pelota?  
NA: Pues aventarla, así.  
E: ¿Se las avientan?  
NA: Y en veces nos bañamos arriba de su casa con la alberca de ellos.  
E: Aaah ¿sí?, ¿Y aquí en el salón con quien te gusta más jugar con las niñas o con los niños?  
NA: Con los dos (ENA3, 19/05/2010, p. 23)

Cada niño y niña, desde su visión particular, defiende y argumenta sus concepciones, es en el Jardín de Niños como espacio de confrontación social donde resultaron las ideas, creencias o posturas que conjugan los roles tradicionales y las visiones más actuales sobre el acceso de ambos géneros a mundos que anteriormente eran exclusivos de un solo sexo:

M: Tomen un marcador porque vamos a escribir.  
NS: (Los marcadores estaban dentro de un bote, de color blanco y con tapas de diferentes colores) Cada niño y niña tomaron el de su preferencia.  
NO5: (Fue el último que se acercó a tomar el marcador del bote, le dejaron el último y era con tapa rosita) Carolina, ¿me cambias tu marcador?  
NA15: (Le da el de ella que era de color morado y lo intercambian)

M: ¿Por qué no quieres ese? (refiriéndose al rosita)  
NO5: Es de mujer.  
M: ¿Dónde dice que es de mujer?, ¿Quién te dijo?  
NO5: En la tapadera, porque es rosita (NOTA DE CAMPO 5, 23/02/2010)

Me doy cuenta que aunque las ideas sobre los colores para determinados sexos sean concepciones antiguas éstas se continúan retransmitiendo de generación en generación pero ya no es de manera generalizada en todos los niños y niñas:

M: (La maestra reparte plastilina a cada niño, llega donde está Salvador y le entrega dos barras de color rosita).  
NO8: (Se queda viendo la plastilina y moviéndola con su mano), maestra no quiero rosita, quiero verde.  
M: ¿Por qué no?, ¿Qué tiene el rosita?  
NO8: (Se queda callado como pensando)  
NO14: Ha ya sé porque no quiere rosita.  
NA4: Porque es de mujer.  
M: ¿Quién dijo que era de mujer?  
NA4: ¿Verdad que no?, es de todos.  
M: Sí, pero quiero que él me diga por qué no quiere y ya se la cambió.  
NO8: Porque es poquita.  
M: A todos se las di igual.  
NO8: (Se queda callado y comienza a moldearla),  
(NOTA DE CAMPO 1, 17/11/2009)

El análisis del material empírico obtenido mediante los registros de observación y entrevistas muestran las continuidades y discontinuidades en las experiencias de los niños y las niñas debido a que proceden de una gran cantidad de contextos socioculturales diferentes, es así como su identidad se ve influida por un sin número de experiencias que inciden en las interacciones diarias con sus compañeros y compañeras.

## **CAPÍTULO 4.**

### **EL APRENDIZAJE DE LOS ROLES DE GÉNERO A TRAVÉS DE LAS ACTIVIDADES DIARIAS.**

Derivado de los capítulos anteriores es indudable que el contexto sociocultural influye de manera importante en la construcción de la identidad de género de los niños y las niñas preescolares, sin embargo se considera que son el conjunto de formas, maneras de pensar y hacer de las personas que viven en su contexto sociocultural inmediato las que tiene relación directa con dicha construcción, rescatando que éstas también se transmiten a través del tiempo y el espacio como productos culturales.

Las instituciones con las que se relacionan los niños y las niñas de cuatro a seis años de edad son la familia y el Jardín de niños siendo éstas las que modelan significados, representaciones y prácticas de género (la masculinidad y la feminidad); “Esta transmisión se lleva a cabo por medio de normas, creencias, costumbres y prácticas sociales que van conformando modelos de vida y visiones del mundo sólo en apariencia inmutables” (SEP, 2009, p. 48). Dichas prácticas culturales en la casa y en la escuela son las que sirven como contextos para el desarrollo de los niños, además que proporcionan oportunidades y contenidos para el aprendizaje.

La feminidad y la masculinidad son formas de ser y de actuar que se practican a través de las distintas actividades diarias modificándose con el tiempo, en este caso en los niños y niñas en edad preescolar se dan a través de los juegos, las actividades escolares, los quehaceres domésticos que realizan en su casa, los diálogos con las diferentes personas con las cuales interactúan, los programas de televisión, etc., que son las actividades en las que básicamente invierten su tiempo:

Una interpretación reciente de la construcción del conocimiento es que el aprendizaje se da a través de la participación activa del niño, es decir, cuando el niño trabaja como aprendiz en las rutinas, rituales y posibilidades que son características de estos contextos situados: ayudar a poner la mesa, celebrar un cumpleaños o escribir una carta en la computadora. (New, 1999, p. 54).

Desde este punto de vista se considera que es a través del proceso de socialización, específicamente de la participación de los niños y niñas en las actividades cotidianas, donde se da el aprendizaje de los roles de género:

Los modelos de comportamiento presentados por los docentes, los juegos y juguetes, la prensa escrita, la organización de los procesos de enseñanza aprendizaje, los mensajes de la TV, etc., actúan como organizadores inconscientes de potenciales acciones que refuerzan la desigualdad genérica en todas las sociedades, a través de sutiles mecanismos (Fainholc, 1994, p.31).

La práctica rutinaria de las actividades diarias ejerce tal influencia que incide tanto en niños como en niñas en sus formas de ser y de actuar. Las actividades cotidianas mencionadas son incluidas en la llamada educación informal; porque a través de ellas los niños y las niñas aprenden habilidades sin que tengan la intención precisa de educar de manera sistemática como en la escuela, caracterizándose porque son aprendidas a través de la socialización.

El análisis del trabajo de campo de la presente investigación indica que los niños y las niñas preescolares que se observaron dedican e invierten su tiempo en su casa y en la escuela, instituciones donde realizan actividades cotidianas que contienen significados femeninos y masculinos, como ejemplo se pueden señalar las dos siguientes fichas de identificación aplicadas a madres de familia al inicio del ciclo escolar donde respondieron a la pregunta sobre las principales actividades de sus hijos en casa:

#### Ejemplo 1

Actividades que le gusta realizar al niño en casa: ver televisión. (F15, 29/09/2010, p. 2).<sup>19</sup>

#### Ejemplo 2

Actividades que le gusta realizar al niño en su casa: corre, juega y ayuda el niño en su casa. (F11, 29/09/2010, p.2)

---

<sup>19</sup> En lo continuo se referirá a Ficha de Identificación y número de asistencia del niño o la niña, fecha de realización y página.

Se comprenderá más adelante cómo este tipo de actividades contienen formas de ser y actuar femeninas y masculinas, las cuales son vistas por los niños y niñas como actividades naturales.

El juego, las tareas en casa, el trabajo escolar, así como el contacto que tienen con la televisión son las actividades que realizan diariamente los niños y niñas en dichas instituciones, que influyen en la construcción de la identidad de género debido a que: “hacia los cuatro o cinco años las marcas de género se manifiestan en la elección de juegos y juguetes, ropas, cuentos, etc.” (Burgos, s/f, p. 1). En este tenor se decidió dedicar el cuarto y último capítulo de la tesis a estas actividades, llamadas cotidianas porque son las que continuamente realizan los niños y las niñas preescolares en las cuales se identifican características de género.

#### **4.1 El juego.**

El juego es una de las actividades más importantes que realizan los niños y las niñas en edad preescolar y desempeña una función significativa en su desarrollo cognitivo, físico y social ya que a través de él desarrollan habilidades para solucionar problemas, se vuelven más creativos y expresivos mediante el lenguaje, estimulan los sentidos, utilizan con mayor eficacia los músculos, dominan más su cuerpo, etc. Además comprenden en mayor medida a las personas y su mundo social, se trata de una “actividad natural y principal en el niño que se manifiesta en forma lúdica, como medio que permite explorar y ejercitar las competencias físicas, sociales y cognitivas” (Parrilla, A., Rodríguez, S., 2005, p. 41). El juego representa según las necesidades e intereses de los niños y las niñas placer, bienestar, comunicación y alegría:

La función de la actividad lúdica en la edad preescolar está en que por medio de ella el niño puede dar rienda suelta a las negaciones que le impone el mundo adulto, descargar sus impulsos, exteriorizar sus pensamientos, imitar a los demás, explorar y descubrir aspectos del mundo, etc., lo cual es de importancia capital para la evolución de su desarrollo tanto intelectual como afectivo (Domínguez, J., Pérez, G., 1998, p. 62).



En los niños y las niñas el juego constituye su principal actividad diaria, tanto en el Jardín de Niños como en su casa, ya que emplean parte de su tiempo en jugar según su edad y sus preferencias, de manera individual o en conjunto:

En el juego varían no sólo la complejidad y el sentido, sino también la forma de participación: desde la actividad individual (en la cual se pueden alcanzar altos niveles de concentración, elaboración y “verbalización interna”), los juegos en parejas (que se facilitan por la cercanía y la compatibilidad personal), hasta los juegos colectivos (que exigen mayor auto regulación y aceptación de las reglas y sus resultados), (SEP, 2004, P. 35).

Además puede ser dirigido por adultos o libre, ya sea con intencionalidad educativa o simplemente por el gusto, es también una experiencia de libertad, de ficción.

Según Lera, (2000), “los juegos infantiles más comunes son los juegos motrices, los sociodramáticos (típicos de la edad preescolar), los de construcción (se dan en todas las edades) y los reglados (aparecen en edades escolares)” (p. 9). Es en la edad preescolar donde los niños y niñas comienzan o mejoran la experiencia con estos tipos de juego. La información empírica construida del trabajo de campo refleja que el juego mayormente utilizado en el jardín de niños y que favorece el conocimiento del cuerpo y desarrollo de capacidades físicas corresponde al que requiere de ejercitación muscular como correr, botar pelota, brincar, perseguirse y pasearse en los módulos de juegos:

E: Aaah, Oyes y aquí en el jardín, ¿A qué te gusta más jugar?

NA: Aamm... a los juegos

E: A los juegos, ¿A cuáles juegos?

NA: Es que... como un niño... ira... un niño, un niño, unos años un niño que estaba allá en la resbaladilla no nos dejaba subir a mí y a Michel.

E: ¿No los dejaba subir?

NA: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no)

E: Pero aquí en el jardín ¿a qué te gusta más jugar?

NA: A a la de esa... con mi ami... con mi... mi amiga Michel

E: ¿A la qué?

NA: A la... a veces nos subimos ahí en el tren, ahí en ¿Cómo se llama?

E: ¡En la resbaladilla!

NA: Gusanito

E: A en el gusanito, ¿y a eso te gusta más jugar, cuando vienes aquí?

NA: (Mueve la cabeza hacia abajo indicando que sí). (ENA2, 29/04/2010, p. 11).

Debido a que son la ‘novedad’ y que existen muy pocos espacios donde los niños pueden tener acceso a estos juegos en otros contextos, en el jardín de niños

especialmente en el recreo algunos niños aprovechan el espacio para disfrutar de ellos.

Otro tipo de juego que especialmente se caracteriza por ser del agrado de los niños según las educadoras entrevistadas son las luchas, jaloneos, patadas y aventones:

E: ¿A qué juegan comúnmente los niños y las niñas cuando están aquí en el jardín?, tú a tus alumnos, ¿Qué los has visto que juegan?

M: Ayayai, a ver, déjame ver, acordarme, los niños a luchas, yo he visto a los niños a luchas, y las niñas... juegan a... se suben a las llantas, andan brincando, corriendo, a veces las veo que se andan persiguiendo entre ellas, son los juegos que he observado aquí o por ejemplo acá en los juegos.

E: ¿Se hace la separación de niños y niñas, o juegan juntos?

M: Mira, yo los eh visto jugar juntos también, a los niños y niñas, y a veces separados.

E: ¿A qué juegan cuando juegan juntos?

M: A perseguirse, a algo de alcanzarse, a tipo "traes" me imagino, algo así, yo es a lo que los eh visto jugar juntos con niños y niñas, a andar brincando en las llantas también.

E: Y cuando juegan puros niños dices que a...

M: Luchas, yo más bien veo luchas a los hombres, y seguido les ando diciendo ¡Que no, que no peleen! O eso. (EM3, 20/05/2010, P.14)

Se hace referencia aquí que existen juegos que son más empleados por los niños que por las niñas, lo cual es definido por las educadoras como juego rudo o brusco, además que éste es elegido en relación a sus gustos, justificándose en el hecho de que son los niños y las niñas los que en este tipo de juego por si solo buscan la separación. Al respecto en las entrevistas realizadas hubo una notable separación de tipos de juegos que preferían los niños con respecto a los de las niñas los cuales se caracterizan por ser relacionados en torno al género, rescatando también que jugar pelota o las 'traes' resultaron ser juegos que prefieren tanto las niñas como los niños (ver anexo 6 de Unidad de Análisis: El juego):

E: Oye pero de aquí del jardín de niños, ¿con quién te gusta más jugar con los niños o con las niñas?

NO: Con los niños

E: ¿Por qué?

NO: Porque ellos me prestan monos.

E: ¿Te prestan monos? ¿Y a qué juegan?

NO: A monos.

E: ¿Y con las niñas de aquí del jardín no te gusta jugar o sí?

NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)

E: ¿Sí?, ¿Con ellas a qué juegas?

NO: Nnno se, a, a que

E: ¿A qué?

NO: Tampoco sé  
E: Cómo, haber acuérdate, ¿A qué juegas con las niñas?  
NO: A qué..... a balón  
E: ¿Con un balón?, ¿Aquí juegan en el jardín con un balón?  
NO: No (mueve la cabeza hacia los lados indicando que no), con mi amiga Yose sí juego  
E: Sí juegas balón allá en tu casa, ¿y con las niñas de aquí del jardín?  
NO: Mmmm, con ellas no se.... Mmm (se pone el color en la boca como si está pensando)  
E: Acuérdate  
NO: A la resbaladilla (ENO1, 21/05/2010, p.3).

De esta manera se señala que los niños no juegan los mismos juegos cuando están con niños que cuando juegan con niñas. Existe también una relación significativa para las niñas al momento de elegir sus compañeros de juegos cuando estos son hombres:

E: ¿A correr, con quién?.... ¿con quién te gusta más jugar con los niños o con las niñas?  
NA: Con las niñas  
E: ¿Por qué?  
NA: Porque sí, porque... me gusta jugar bien hartito.  
E: Si pero, ¿Por qué te gusta jugar con las niñas?  
NA: Porque en veces sí quieren jugar conmigo y en veces no.  
E: ¿Y con los niños no te gusta jugar?  
NA: (Mueve la cabeza a un lado y al otro, indicando que no)  
E: No ¿por qué?  
NA: Menos con mi primo Agustín porque es bien desordenado.  
E: Es bien desordenado ¿pero por qué, qué hace?  
NA: Me agarra mis juguetes, la bici y el patín y este... me agarra también... mis demás cosas.  
E: Tus cosas te las agarra, sin pedírtelas o sí te las pide  
NA: Sin pedírmelas (ENA1, 12/03/2010, p.3).

Son las niñas las que señalan que juegan con ciertos niños pero en relación al comportamiento que tienen con ellas:

E: Oye... y entonces ¿con niños no te gusta jugar?  
NA: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no)  
E: ¿Por qué?  
NA: Es que como con Jair sí, pero con los otros no  
E: ¿Con los de aquí del salón no te gusta jugar?  
NA: Sí... a veces  
E: ¿Con quién?  
NA: Con este, ¿cómo se llama?, con... con Jorge  
E: ¿Con Jorge te gusta Jugar?  
NA: (Mueve la cabeza hacia abajo indicando que sí)  
E: ¿A qué juegas con Jorge?  
NA: A veces vamos allá (señalado la parte de los baños), y luego Jorge, Jorge Al... ¿Cómo se llama?  
E: Jorge Alberto.

NA: Jorge Alberto... este va a veces y hacer ruido, ¿verdad que no existe la llorona?  
 E: No.  
 NA: Son mentiras.  
 E: Hey, haa y Jorge les hace ruidos, ¿Y con él si te gusta jugar?, ¿Con quién no te gusta jugar?  
 NA: Con Luis.  
 E: ¿Por qué?  
 NA: Es que como es bien peleonero.  
 E: ¿Te pelea?, ¿Que te hace?  
 NA: (Mueve la cabeza hacia abajo indicando que sí), como... con Isaías tampoco porque a veces me pega cuando estoy allá en mi casa (ENA2, 29/04/2010, p. 13).

El juego simbólico, dramático o juego de representación de roles, es también otro tipo de juego, jugar a papás y mamás, a las tiendas, a los médicos, es algo que ocurre en tanto en los Jardines de Niños como en su casa:

E: ¿Y a que juegas?  
 NA: A... a la mamá o a la cocinita.  
 E: ¿O a la qué?  
 NA: A la mamá o a la cocinita.  
 E: ¿Cómo es jugar a la mamá?  
 NA: La mamá... significa... a jugar, este a veces jugamos allá afuerita con la cocina.  
 E: ¿Con la qué?  
 NA: Con la cocinita de mi amiga, de mi prima... y... como le gusta mucho este a ella ¿Cómo se llama?, jugar con eso y la mamá, ella es la mamá.  
 E: ¿Ella es la mamá?, ¿Y qué hace?  
 NA: Este la mamá ¿ya sabes qué hace verdad?  
 E: ¿Qué hace?  
 NA: Este... ya sabes barre, pero ella no tiene escobita chiquita.  
 E: Hey... tiene escoba chiquita, o ¿Cómo?  
 (...)  
 E: ¿Y tú quién eres, cuando juegas?  
 NA: Yo soy... la hija  
 E: ¿Tú eres la hija?, ¿Y qué haces, de hija?  
 NA: Ya sabes que las hijas, ya sabes que las hijas este... hacemos las cuentas.  
 E: ¿Hacen las cuentas?, ¿De qué?  
 NA: De... de... cuanto... cuanto... de cuan... de...de cuanto... ¿si sabes, si sabes qué es cuentas verdad?,  
 E: Sí.  
 NA: Las cuentas significa que... tienes que tener de... tienes que tener ¿Cómo se llama?, una de esa... ¿Cómo se llama?, una libreta.  
 E: A ja... ¿Y cuentas de qué haces?  
 NA: Como dibujar  
 E: ¿Dibujas tú?  
 NA: Sí  
 E: ¿Y la mamá que hace?, ¿Tu prima es la mamá?  
 NA: Ajá  
 E: ¿Y ella qué hace?  
 NA: Ella... juega en la cocinita.  
 E: Ha... ¿Hace de comer o qué?

NA: No, no más es que como a veces jugamos al pic nic, yo tengo una maletita...  
 E: ¿Cuál es el pic nic?  
 NA: ¿He? Pic nic significa este...que tienes... que comer.  
 E: ¡Ha, al pic nic!  
 NA: (Mueve la cabeza hacia abajo indicando que sí)  
 E: Ha, ¿y quién hace la comida?  
 NA: mmm... mi prima.  
 E: Ha, ¿porqué ella es la mamá?  
 NA: (Mueve la cabeza hacia abajo indicando que sí), y yo soy la hija... y tengo otra prima que se llama Alex  
 E: mmjj, ¿Y con ella a qué juegas?  
 NA: Juega también con nosotros. (ENA2, 29/04/2010, p. 9 y 10).

Se llama juego dramático aquél donde los niños y niñas practican lo que saben sobre el mundo social en el que viven; sobre temas como la familia, la escuela, centro de salud, comercios, etc., también sobre las relaciones con las personas, cómo expresan su cariño, cómo actúan cuando se enojan, etc., donde, “los niños están actuando papeles sociales y empleando unos guiones que han encontrado muchas veces en sus vidas cotidianas, en la televisión o en los cuentos” (Cole M., Cole, S., 1996, p. 222). El juego simulado es una forma de representar de manera divertida una situación real, además puede ayudar a los niños y a las niñas a diferenciar el sí mismo de otros, para tener su perspectiva, para probar roles sociales y para interactuar socialmente con otros, desde esta idea se planeó dentro del aula de 3ro “G” realizar el juego dramático referido a la familia donde cada uno eligió el personaje que representaría, así como su vestimenta y desarrollaría sus diálogos y sus actividades en la representación:

M: Haber ¿ya?, shhh, Carolina vamos a empezar (los niños están acomodados mirando frente al centro del salón como espectadores, continúan platicando y la maestra les habla a algunos por su nombre para que pongan atención), ellos ya van a empezar a jugar a la familia ¿sale?, ándenle pues  
 NS: (La primera familia son Isaías, Carolina, María y Mariana quienes permanecen parados sin hacer nada)  
 M: ¿Y el papá qué hace?  
 NO19: (Parado en el palo del centro del salón con una herramienta de plástico, encoge los brazos indicando no saber)  
 NA9: Nada (se ríe)  
 M: ¿Qué va a hacer el papá?  
 NO14: Trabajar.  
 NS: (Algunos dicen que nada y uno dice, se duerme en la camioneta)  
 NO19: Trabajar.  
 M: ¿En qué estás trabajando?  
 NO19: En la casa.  
 M: ¿Y las hijas qué están haciendo?  
 NA9: De comer.

M: ¿Y la mamá?  
 NA15: (Se ríe y no contesta)  
 M: Muy bien, fíjense bien lo que vamos a hacer, vamos a jugar a la familia, pero acuérdense bien qué dijeron que eran ¿verdad?, ¿los papás qué van a hacer?  
 NA9: Trabajar.  
 M: Los papás pónganse a lo que van a hacer, a trabajar, haber ¿Quiénes son papás?, Ulises y Diego.  
 NO19: Afuera.  
 M: No, no aquí, ¿Quiénes son los hijos?  
 NS: (Algunos levantan la mano)  
 M: ¿Qué hacen los hijos?  
 NS: (Algunos niños responden que jugando)  
 M: ¿Celia tú que eres?  
 NA13: Bebé.  
 M: ¿Y qué hacen los bebés?  
 NA13: (No entendí que dice)  
 M: ¿Y el abuelito qué hace?  
 NO20: (Se puso una camisa y ha permanecido mucho rato sentado sin hacer nada)  
 NO19: Ahí, haciéndose guajolote.  
 M: (Se medio ríe), ¿cómo guajolote?, ¿qué es hacerse guajolote?, ¿haber, dime?, ¿qué es hacerse guajolote?  
 NO19: (Se ríe y no contesta)  
 M: ¿Diego como papá que estás haciendo?  
 NO14: Arreglando esto (muestra una herramienta de las de plástico)  
 M: ¿Miriam tú eres la hija?  
 NA16: (Mueve la cabeza indicando que sí)  
 M: ¿Qué hacen las hijas?  
 NA16: (Se rió y no contestó).  
 M: ¿Y el abuelito qué hace? (Se dirige a Alberto)  
 NO20: Trabajando.  
 NS: (El grupo se encuentra dividido, las niñas juegan con los trastecitos en una mesa y los niños se encuentran dispersos la mayoría jugando con juguetes y el material de construcción)  
 M: ¿Alberto, qué hacen los abuelitos?  
 NO20: Trabajando.  
 M: ¿Y dónde vas a trabajar pues?  
 NO20: (Señala el palo donde está Isaías con una herramienta simulando arreglar)  
 M: ¡Ponte a trabajar!  
 NO20: (Se para a hacer lo mismo que Isaías)  
 M: Montserrat, ¿tú que eres?  
 NA18: ¿Yo? (sentada frente al televisor)  
 M: Hey...  
 NA18: La mamá.  
 M: ¿Y qué hacen las mamás?  
 NA18: Este, recoger su casa.  
 M: ¿Y qué estás haciendo?  
 NA18: Viendo la tele.  
 M: ¿También ven la tele?  
 NA18: (Mueve la cabeza indicando que sí), la novela.  
 M: ¿AU tú qué eres?  
 NO21: El papá (juega junto con AG al boliche)  
 M: ¿Qué estás haciendo?  
 NO21: Jugando.

M: ¿Jugando qué?  
NO21: (Encoge los brazos indicando no saber)  
M: ¿A qué juegan los papás?  
NS: (Algunos contestan que fut-bol)  
M: ¿AG tú qué eres?  
NO5: (Tira una pelota al boliche), el hijo.  
M: ¿Y qué estás haciendo? (Llega Al a jugar con ellos)  
NO5: Jugando (REG. OBS. 6,18/06/2010, p.80, 81 y 82).

A partir de lo que se aprecia en este registro se toma en cuenta que los niños y niñas tienen concepciones de los roles de género porque pueden diferenciar con claridad las funciones de papá, mamá, hijos e hijas y demás familiares. Demostrándose así que el juego simbólico funciona como proyector de las acciones, pensamientos, formas de ser, etc. que surgen en su casa:

Durante el juego, los niños se proyectan en las actividades adultas de su cultura y recitan sus futuros papeles y valores. De este modo, el juego va por delante del desarrollo, ya que así los niños comienzan a adquirir la motivación, capacidad y actitudes necesarias para su participación social. (Steiner Vera J., Souberman, E., 1988, p. 194).

Mediante el juego simbólico el niño trata de adaptarse a un contexto social adulto y a una situación física que poco a poco ha ido conociendo, procesando y adaptándose a ella: “el niño necesita inventarse su propio mundo a partir de aquello que vive pero traduciéndolo a un lenguaje simbólico, personal, con el que adaptar ese mundo externo a sus necesidades” (Tutoría y educación en valores en primaria, s/f, p. 2). Desde la participación diaria de los niños y niñas en todo tipo de juegos éste constituye para ellos el momento de entrenamiento de los roles, los cuales continúan transmitiendo lo que la cultura considera como adecuado donde se aprenden formas de ser y actuar femeninas y masculinas, “Desde un punto de vista evolutivo, las diferencias de género en el juego de los niños, presentes en todas las culturas, permiten practicar los comportamientos adultos importantes para la reproducción y la supervivencia” (Papalia, Wendkos, Duskin, 2001, p. 297). Sin embargo, también estas diferencias de género, desde el punto de vista social dificultan la equidad de género porque marcan y restringen el probar lo que el otro hace.

Al cumplir el juego una función dentro del desarrollo de los niños y las niñas constituye una forma de construir su personalidad y mejorar su autoestima ya que,

“En los juegos, las niñas y los niños reflejan sus experiencias más próximas, sus expectativas, aprenden comportamientos, actitudes y habilidades ante diversas situaciones que van conformando su personalidad futura” (Lera, 2000, p. 3). Es así como mediante el juego los niños y niñas externalizan y reafirman sus concepciones en torno a los roles de género constituyéndose en un medio de construcción identitaria.

Una característica importante del juego es la utilización de material, “los juguetes son recursos destinados a enriquecer y potenciar los juegos” (Lera, 2000, p. 10), por lo tanto, influyen en la práctica y adquisición de los roles de género. Así como existen diferentes tipos de juegos, también hay diferentes tipos de juguetes que vienen y refuerzan la actividad lúdica del juego según las necesidades de las niñas y de los niños.

Existen juguetes educativos como lo son los de construcción, ensamble, rompecabezas, etc., que contribuyen en el desarrollo cognitivo de los pequeños y las pequeñas y que son los que se encuentran en el salón de clases (de los cuales se hará referencia en el apartado donde se describe el trabajo en el aula), sin embargo, en la actualidad el gusto por los juguetes está influido por los medios de comunicación; especialmente la televisión que publicita modelos de personajes o accesorios proyectados en las películas, caricaturas o novelas infantiles:

E: ¿Y de cuáles juguetes más tienes?

NA: Tengo de... de peluche una vaquita... de ¿Cómo se llama?, tengo un Winnie Pooh de... de, de peluche, ah que diga... no sí tengo, tengo una, dos, este tres, tres muñecas que... una es de ¿cómo se llama?, la bella durmiente y otra es de la... la... la que tiene la de esa, ¿Cómo se llama?, la lamparita mágica.

E: ¿Campanita?

NA: (Mueve la cabeza hacia los lados, indicando que no).

E: ¿Cuál?

NA: Es que...Una que tiene el vestido morado.

E: Mmm, ¿De esos juguetes tienes?, ¿De cuáles más?

NA: Y la sirenita.

E: Ah... que bien.

NA: Pero la muñecas...

E: ¿Y cuáles te gustan más?, ¿De las muñecas qué?

NA: De las de Disney Walt.

E: ¿Cómo se llaman?

NA: Este... sirenita, la bella durmiente y la otra no sé cómo...

E: Ah! ¿Las princesas?

NA: Las princesas.

E: ¿Son barbies?



NA: (Mueve la cabeza hacia los lados, indicando que no).  
E: ¿Son muñecas?, ¿Cuáles juguetes te gustan más?  
NA: Este... esas.  
E: ¿Esas?, ¿cuál más, más?, ¿con cuál te gusta más jugar?  
NA: Con la sirenita.  
E: ¿Con la sirenita?, ¿Por qué?  
NA: Es que como tiene su amiguito, este el... el ese... el pescado, y por eso es que me gusta jugar con ella. (ENA2, 29/04/2010, p. 8 y 9).

El ejemplo anterior muestra cómo hasta las marcas o compañías a las que pertenecen los juguetes son aprendidas por los niños y niñas, resultado de la publicidad realizada por los medios de comunicación.

De acuerdo con Calderón A. (s/f), este tipo de juguetes, “Les indican a los niños cómo deben jugar y los pueden guiar a jugar con temas particulares de modos particulares, simplemente usando juguetes que intentan imitar lo que ven en la pantalla del televisor o el cine” (p.3). Los medios de comunicación se vuelven entonces una instancia que funciona culturalizando a las personas, en este caso limita a los niños y a las niñas su capacidad imaginativa y creadora:

E: ¿Tú tienes juguetes en tu casa Salvador?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Sí?, ¿de cuáles juguetes tienes?  
NO: A Max Stil.  
E: ¿Max Stil?, ¿Qué más?  
NO: Destroyer y su moto.  
E: ¿Cuál es ese?  
NO: El que mata a la gente.  
E: ¿Destroyer?, ¿mata a la gente?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Y de cuáles juguetes más tienes?  
NO: (Se acuesta sobre el dibujo y sigue coloreando), no sé cuál más?  
E: ¿No sabes cuál más?, haber acuérdate.  
NO: Tengo... monitos de lucha.  
E: ¿Muchos o poquitos?  
NO: Muchos.  
E: ¿Y cuáles te gustan más, de todos los juguetes que tienes cuales te gustan más?  
NO: Max Stil.  
E: ¿El Max Stil?, ¿Por qué te gusta más ese?  
NO: Porque... porque tiene una moto (ENO1, 21/05/2010, p.1).

Como señala Lera M. (2002), “estos juguetes transmiten directamente unos roles masculinos y femeninos que niños y niñas van percibiendo; a ellas les corresponde ser delgadas, coquetas, pasivas y guapas (como la Barbie) y a ellos que debe ser

fuertes, valientes, poderosos (como los Action-man)” (p. 36). Sin embargo existe otro tipo de juguetes que connotación más diferenciada que influyen en el aprendizaje de los roles de género los cuales resultaron en las entrevistas, las niñas se refieren a juguetes como muñecas, trastecitos, carriolas, muñecos de peluche, etc.

E: Oye Carolina ¿tú tienes juguetes?  
NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí).  
E: ¿De cuáles juguetes tienes?  
NA: Trastecitos no más.  
E: ¿Nada más trastecitos?, ¿de cuáles son?, ¿qué tienen?  
NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí). Son vasitos y cucharas y platitos.  
E: Y... ¿nada más esos tienes, o cuáles más?  
NA: No más esos.  
E: Y ¿te gusta jugar con ellos?  
NA: Sí.  
E: ¿A qué juegas?  
NA: Mm... pus a la comidita.  
E: ¿A la comidita?, ¿con quién?  
NA: Con mi amiga Sandra.  
E: ¿Con tu amiga quién?  
NA: Sandra.  
E: Y ¿no tienes muñecas?  
NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí).  
E: ¿De cuáles muñecas tienes?  
NA: Una de pelo largo.  
E: ¿Una de pelo largo?, ¿cómo se llama?  
NA: (encoge los brazos indicando no saber)  
E: ¿No sabes?  
NA: Me la regaló mi tía.  
E: ¿Te la regaló tu tía?... ¿y sí te gusta?  
NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí).  
E: Y... ¿de qué otros juguetes tienes?  
NA: Pelotas.  
E: Pelotas, ¿Y qué más?  
NA: No más.  
E: ¿Nada más?, ¿Y cuáles te gustan más?  
NA: Los juguetes.  
E: ¿Cuáles juguetes?... ¿Cuáles juguetes te gustan más?, de esos que me dijiste que tenías ¿Cuáles te gustan más?  
NA: Los trastecitos.  
E: Los trastecitos... oye y tú qué haces en tu casa?  
NA: Le ayudo a mi mamá a fregar  
E: ¿Le ayudas a tu mamá a fregar?,  
NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí).  
E: ¿Si te gusta?, ¿O tu mamá te dice que friegues?  
NA: A mí me gusta.  
E: ¿Y qué haces en tu casa?, ¿cuándo no hay clases?, ¿cuándo no vienes aquí?  
NA: Me baño y hago la tarea.  
E: Te bañas y haces la tarea, le ayudas a tu mamá, ¿nada más?  
NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí).  
E: ¿Sí?, ¿y qué te gusta más, más de lo que haces?

NA: Fregar.  
 E: ¿Fregar?, ¿Sí te gusta?  
 NA: mmjj (indica que sí)  
 E: ¿Qué friegas haber?  
 NA: Los vasos y los platos.  
 E: ¿Y no se te quiebran?  
 NA: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no)  
 E: ¿No?... oye, ¿y qué más haces en tu casa?  
 NA: Y trapeo y barro.  
 E: ¿También trapeas y barres?  
 NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí).  
 E: ¿Con los de tu mamá o tienes chiquitos?  
 NA: Tengo chiquitos.  
 E: ¿Qué tienes?  
 NA: Escobas y...trapeadores chiquitos.  
 E: ¿Tienes escobas y trapeadores chiquitos?, ¿y con esos le ayudas a tu mamá?  
 NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí).  
 E: ¿Y tú le dices que le quieres ayudar o ella te pone?  
 NA: Le quiero ayudar, le digo.  
 E: ¿Tú le dices?  
 NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí). (ENA3, 19/05/2010, p. 20 y 21).

Este tipo de juguetes son los que potencian las actividades designadas para las mujeres, ya que por una parte los juguetes corresponden a réplicas de los utensilios utilizados por las mamás dentro del hogar, y por la otra preadaptan a la niña el aprendizaje de los roles femeninos como forma de juego durante la niñez.

Los juguetes preferidos por los niños corresponden a muñecos, carritos, animales, entre otros:

E: Oye Trinidad, ¿tú en tu casa tienes juguetes?  
 NO: Mjm  
 E: ¿Sí?  
 NO: (Mientas toma un color, mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
 E: ¿De cuales juguetes tienes?... ¿He?  
 NO: (Voltea a verme y se sonríe) carros y monos.  
 E: ¿Tienes carros y monos?, ¿de cuáles carros?, ¿Cómo son tus carritos que tienes?  
 NO: Nnn  
 E: ¿Cómo son los carritos que tienes?  
 NO: Nnn.... (Se queda jugando un lápiz entre los dedos mientras piensa) son de ambulancia.  
 E: ¿De ambulancia?, ¿te gustan las ambulancias?  
 NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
 E: ¿Y los monitos de qué son?  
 NO: Luchador (baja el tono de voz)  
 E: ¿Luchadores?, ¿te gustan los luchadores?  
 NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
 E: ¿Por qué?  
 NO: Porque sí.

E: ¿De cuales más juguetes tienes?  
 NO: No más esos.  
 E: ¿No más esos?, ¿Cuáles te gustan más?  
 NO: Nnn  
 E: ¿Cuáles te gustan más?  
 NO: Los carros.  
 E: ¿Los carros?, ¿Por qué?  
 NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí) porque sí.  
 E: ¿Qué haces con los carritos?  
 NO: Juego.  
 E: ¿A qué juegas?  
 NO: Nnn  
 E: ¿A qué juegas?  
 NO: A la carreterita.  
 E: ¿A la carreterita?  
 NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
 E: Ooo, ¿Cómo le haces?  
 NO: El camino así (mientras está agachado con su dedo señala en la mesa).  
 (ENO5, 14/06/2010, p. 40)

Tanto los juguetes designados para mujeres como para hombres permiten conocer los roles sociales y adaptarlos a su rol cotidiano. Dentro del trabajo de campo realizado con los niños y las niñas, una de las características más definitorias en los juguetes es que las niñas muestran flexibilidad para utilizar juguetes denominados socialmente para niños, mientras que estos no dieron indicios de utilizar los juguetes designados para las niñas:

E: ¿A qué juegas con los niños?  
 NA: A carritos.  
 E: ¿A los caballitos?, ¿cómo es ese?  
 NA: ¡A carritos!  
 E: Haaa, con los carritos con los niños, ¿con quién juegas?  
 NA: Mmm, con mi amigo Leonardo.  
 E: ¿Vive ahí por tu casa?  
 NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
 E: ¿Y juegas a los carritos?  
 NA: Sí.  
 E: ¿Y a qué más juegas con tu amigo Leonardo?  
 NA: ... a los caballitos.  
 E: ¿Cómo es ese de los caballitos?  
 NA: Se sube el señor y el caballo se lo lleva.  
 E: ¿Cuál caballo?  
 NA: Un caballo.  
 E: ¿Y cuál señor?  
 NA: Un sé, un muñeco  
 E: Ha, ¿Un muñeco?, ¿Y quién tiene caballos?  
 NA: Mm, mi amigo Leonardo.  
 E: ¿Entonces sí te gusta jugar con los niños?  
 NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
 E: ¿Nada más con él o con otros niños?  
 NA: También con Javi

E: ¿También con Javi?, ¿A qué juegas con Javi?  
 NA: A las, a las tráis  
 E: ¿Cómo se juega a las tráis?  
 NA: Este, (deja de colorear y voltea a verme) corres y agarras un color, agarras un color y ya, si te cae, si no agarras nada si te queman (continúa coloreando).  
 E: Ooo... ¿y con las niñas a qué te gusta jugar?  
 NA: A las barbies.  
 E: ¿A las barbies?, ¿Cómo juegan con las barbies?  
 NA: ... con un muñeco.  
 E: ¿Con un muñeco?, ¿Y a que juegas con las barbies?  
 NA: A las...  
 E: ¿A las qué? (entra un niño a entregarme un material que les pedí de tarea)... oye ¿y con las niñas a qué juegas?  
 NA: Mmm, a barbies a carritos, ya acabé maestra (refiriéndose al dibujo)  
 E: ¿A carritos con las niñas también?  
 NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí), (ENA5, 18/06/2010, p. 42 y 43).

Como pudimos observar la niña hace una separación entre cuáles juegos y juguetes utiliza cuando está con niñas y cuáles cuando está con niños.

El gusto y preferencia por ciertos juguetes no viene dado de manera innata sino que está influido desde pequeños, incluso los niños y las niñas tienen contacto con los juguetes antes que con cualquier tipo de juego:

A las nenas se les regalan muñecas y a los varones, pelotas y autos, desde muy pequeños. Durante el primer año, muchos juguetes son comunes (sonajeros, objetos musicales, mordillos, etc.), pero ya cerca del primer cumpleaños se elige "para una nena" o "para un varón". (Fainholc, 1994, p. 40).

De esta manera se atribuye el gusto por los juguetes a los padres y madres de familia que son los que como primer contexto social donde se desarrolla el niño eligen los modelos, así pues la mayoría de las madres de familia entrevistadas coincidieron en la elección de juguetes y separación en relación al sexo:

E: Por ejemplo usted, ¿qué juguete le regalaría a una niña?  
 MF: Yo pues, pues en este caso a mi niña le gustan mucho las pinturas (se ríe), le gusta mucho pintarse a Carolina, sería eso, pinturitas o una muñeca o, o sea trastecitos, así lo que es de niñas pues.  
 E: ¿Y... a un niño, que le regalaría?  
 MF: Mm, pues ahora sí que no sé porque no tengo niños (se ríe)  
 E: Pero pues supongamos que la inviten a una fiesta de un cumpleaños de un niño, ¿Qué le regalaría a un niño?  
 MF: Amm, pues sería, pues igualmente un carrito o un pantaloncito o algo, cualquier cosa, algo para... (EMF1, 20/05/2010, p. 6).

Otra madre de familia también lo señala:

E: Si usted fuera a una tienda, ¿Qué juguete le regalaría a un niño y qué juguete le regalaría a una niña?

MF: A un niño, pues lo normal verdad, un carrito, un balón, una pelota, y a una niña pues una muñeca, unos patines (se ríe), unos patines para que ande como ella (señala a Janet y se toca la rodilla)

E: Para que se caiga bien raspada, ¿tiene patines, por eso anda bien raspada?

MF: No, lo que pasa es que ella juega y se cae y con las niñas va y hay veces que una niña le presta los patines y le digo “no me andes jugando porque te vas a”, ella se raspa.

E: Hasta eso es valiente y no llora.

MF: ¡Uuu! maestra se da unos golpes, pero no llora, hasta mi conuñía me dice “se (interrumpo)

E: Porque ahora que se cayó le vi el montón de raspones y dije “cada rato ha de caer”

MF: Se cae maestra se, es bien travesurienta.

E: ¿Entonces esos juguetes le regalarían?

MF: Una muñeca, una... un libro de, de, de cuentos a una niña, a un niño pues (interrumpo)

E: ¿Cree que le gusten más?

MF: Pienso que sí ¿no?, los, los libros... y a un niño pues lo mismo una pelota, un carrito, algún libro también. (EMF 2, 24/05/2010, p.15).

Las entrevistas señalan cómo las madres de familia tienen concebido que existen juguetes para niños y para niñas, pero además los categorizan como algo ya predestinado y ‘normal’, sin embargo esto no se reflejó con todas las entrevistadas:

E: Es que depende mucho de la, de la comunicación, de que platiquen y todo eso... ¿usted que le regalaría a un niño y que le regalaría a una niña, de un juguete?

MF: De un juguete... hay maestra (agacha la mirada y mueve la cabeza a los lados), no digamos, pos yo lo que..., lo que viera que está bien, no cosas que, hay muchas cosas, yo una computadora no se la regalo, aunque les sirva muchísimo yo no les regalo eso (mueve la cabeza a los lados indicando que no)

E: ¿Por qué?

MF: Porque no maestra, porque le mueven y le mueve a esto, se meten a internet y le sacan esto otro ya los he mirado... eso yo no se lo regalaría, si quieren, a veces sí, por una parte sí, porque estaría yo vigilando ahí, no le sé ni menear al dichoso ratón pero imagínese, casi estoy segura que así como aprendí las cuentas de casita para enseñarle a mi hijo así me metería yo creo yo también a esas cosas, por tal de estar checando, de estar mirando (interrumpo)

E: De estarlos cuidando

MF: De lejecitos, no digo estar ahí con ellos.

E: ¿Y qué si les regalaría de juguete?

MF: Ahí pos que pienso yo.

E: ¿Qué se le hace bien?

MF:... Para mí se me haría más fácil así... regalarles, a Beto al que tiene aquí en el kínder un teclado con música, diferente, eso sí me encantaría regalarle a mi hijo o al que fuera de ellos, al otro le encanta dibujar... le encanta leer quizás alguna cosa que fuera adecuada a lo que ellos quieren pero siempre y cuando no hagan cosas pues que no.

E: Vigilándolos.

MF: Si vigilándolos, con vigilancia sí.

E: ¿Y a una niña que le regalaría?

MF:... Yo digo que más bien un vestido (se ríe), yo no le regalaría otra cosa (interrumpo)

E: ¿Juguete no?

MF: Nooo, un vestido o una muñeca, eso es lo que le regalaría, porque otras cosas la verdad no, pinturas olvídese (mueve la mano de un extremo al otro indicando que para nada), a mí sí me gusta andar como payasito de esos (mueve su mano como pintándose la cara) pero a cierta edad más bien que ya empiecen verdad, (mueve su mano hacia arriba indicando como crecer), pero de hecho sí un vestido que fuera tan bonito que a ella le gustara mucho, de acuerdo a su edad, también... porque no porque digan "hay la niña anda a la moda" a veces andan más encueradas que uno (interrumpo)

E: Si verdad, por querer andar con muchachas verdad. (EMF4, 2/06/2010, p.31).

La influencia y elección de los juguetes corresponde de acuerdo a las ideas y creencias de cada familia, aun en la edad preescolar corresponde a la familia la decisión comprar o no cierto tipo de juguetes, entonces es desde este medio donde comienza el gusto en los niños y niñas por cierto tipo de juguetes.

#### **4.2 El trabajo escolar.**

Aunque las actividades diarias dentro del contexto escolar dependen básicamente de las educadoras se decidió dedicar este apartado específicamente a las actividades escolares; su organización, forma y recursos empleados, porque además de ser una de las instancias donde pasan gran parte de su tiempo los niños y las niñas éste constituye el medio donde se generan los aprendizajes con base en determinados contenidos, "Los contenidos académicos son un particular modo de existencia social del conocimiento. La escuela es un espacio específico donde este conocimiento es reconstruido y definido" (Edwards, 2005, p. 146).

En el primer capítulo se describió de manera general la organización de las actividades diarias, sin embargo este apartado se dedicará a analizar específicamente algunas de las actividades que se desarrollaron dentro del aula y de las que se demuestra tienen influencia en la construcción de la identidad de género.

El quehacer cotidiano dentro del aula es prácticamente dirigido por la educadora y ésta, con base en el conocimiento que tiene acerca de los niños y las niñas mismo que se logra mediante la interacción diaria, la observación de sus conductas, habilidades y conocimientos, diseña y aplica las situaciones didácticas o la serie de actividades a desarrollar, “Este conocimiento permite establecer el grado de complejidad de la situación didáctica y las formas de trabajo” (SEP, 2004, p.117).

Las actividades que planean son para todos los niños y niñas, aunque no se espera de ellos el mismo producto éstas tienen igual grado de complejidad o en algunos casos con variantes, adecuado a las características de la mayoría de los niños, además su organización es diversa dependiendo del criterio de la educadora; ya sea por medio de equipos de trabajo, grupal o incluso por sexo:

E: Pero... ¿tú por ejemplo que tú digas vamos a hacer tal actividad quiero un equipo de... o tú los armas, tú puros de niños o tú puras niñas o qué haces cualquier cosa?

M: Cuando a veces quiero que se socialicen los dejo así, como ellos quieran, por afinidad, pero cuando veo que no me está funcionando la actividad ya incluyo niñas y niños, pero he notado que no hay tanto... que salen mal pues.

E: ¿Cómo cuando sería eso, que dices que no te funciona la actividad, que los integras de diferente manera?

M: Cuando juegas juegos de memoria, ya ves que son trabajos en equipo, uno quiere nada mas estar jugando y los demás que estén viendo y yo he tratado de que no hijo, si tú ya volteaste y no saliste, sacaste el par tienes que voltear y el que sigue en forma circular, no pero que yo que esto y que...

E: ¿Mejor los desbaratas y tu armas el equipo?

M: Si, y también en cuestión de que compartan el material... hay niños y niñas que les ponen todo el material abrazan así (mueve sus manos) a no querer darle a los demás, entonces busco la manera de separar a ese equipo e integrarlo de los demás (EM1, 11/03/2010, p. 3).

En este caso la educadora señaló diferentes motivos para la organización, sin embargo podemos decir que reincide durante los diferentes momentos de la entrevista comentando que la organización de las actividades en su mayoría lo hace porque los niños son más inquietos y al mezclar niños y niñas se obtiene mayor control de la conducta.

Dentro del aula se desarrollan actividades diversas, diariamente se inician con actividades llamadas de rutina como son saludo, registro de fecha, asistencia, diálogos iniciales, cantos y juegos que aunque se hacen casi a diario y algunas con



el mismo propósito no se hacen de la misma forma, así mismo durante la mañana se aplican una o dos actividades (de aproximadamente de 20 a 30 min. cada una), que pretenden desarrollar alguna competencia de algún campo formativo que señala el programa de Educación Preescolar 2004, también se da un tiempo de 30 minutos para el recreo, en donde los niños comen y juegan de manera libre. Para culminar la mañana de trabajo se realizan lecturas de cuentos, algún juego de mesa o puestas en común que consisten en platicar sobre el trabajo realizado durante la mañana, además de realizar la despedida; es a partir de todas estas actividades donde se generan significados de género:

Así, las canciones, juegos y rondas que transmiten ciertas reglas, la organización del día en ciertos momentos y espacios, las formas en que se resuelven los conflictos, etcétera, son todas ellas maneras de transmitir lo que consideramos como conocimientos y aprendizajes significativos y una forma de vivir en sociedad (SEP, 2009, p. 50).

Aunque las significaciones de género se crean dentro del quehacer cotidiano del aula, resulta difícil detectarlas ya que el propósito de las actividades es desarrollar aprendizajes básicos de contenidos escolares y no formar en el alumno características, actitudes o formas de ser y actuar específicas, aunque éstas sean generadas de manera implícita.

Todas las actividades realizadas en el aula de 3ro "G" se efectuaron con propósitos educativos, en la mayoría de ellas no se notó ninguna distinción o separación para niños y niñas en razón de sexo, sin embargo, sí se desarrollaron algunas de cierta manera, una de ellas señalada anteriormente es el conteo de la asistencia de los alumnos y alumnas ya que en ocasiones se realizó de manera grupal contando a todos, señalando la cantidad en el pizarrón, pero en otras ocasiones separado niños y niñas donde como maestra hacía un dibujo en el pizarrón que representaba a los niños con piernas, brazos, cabeza y con cabellos parados y otro que representaba a las niñas con piernas, brazos, cabeza, cabello largo y caído y falda, a cada uno después de contar le escribía el número correspondiente a la asistencia y se comparaban cantidades:

En el salón contamos la asistencia de niños y niñas por separado pero al no ponerse de acuerdo quienes vinieron más si niños, que eran 11 o niñas que eran 5, paré a las niñas para qué compararan, y así solamente admitieron que había más niños (DDO, 6/12/2009, p. 34).

Se hace evidente y se reitera entonces que en las actividades cotidianas se hace uso de la condición de género como estrategia de aprendizaje, ya que se separaban niñas de niños para contar y comparar cantidades.

El empleo de cantos dentro de las actividades diarias en el salón de clases es un recurso que facilita y ayuda para que la enseñanza y el aprendizaje resulten más factibles, se utilizan cantos para saludar, para juegos, para ubicación espacial, para centrar la atención, para despedirse, etc., y aunque estos resultan más motivantes para las niñas a juicio de la maestra entrevistada, según porque participan más que los niños, su contenido cultural sobre los roles de género influye tanto en niñas como en niños:

M: ...Pues no, o sea...

E: ¿Y las niñas?, ¿notas alguna diferencia que son más buenas las niñas para algo?

M: Las niñas como que les gusta más este, actividades y participan más en cantar y en bailar, en juegos y eso, que los niños, los niños como que siempre se detienen, por ejemplo les pongo actividades aquí en el salón de bailar y de cantar como que los niños son más, más cohibidos para hacer ese tipo de cosas y las niñas no como que son más abiertas en bailar, y cantar y eso.

E: ¿Y lo hacen bien?

M: Y lo hacen bien (mueve la cabeza de arriba y abajo indicando que sí)

E: ¿Y, los niños en alguna actividad o algo no son más buenos que las niñas o que lo hagan mejor que las niñas?

M: Pues no me he puesto, o sea yo eso es lo que he notado como que a los niños no les gusta mucho cantar y bailar y eso, pero las niñas sí. (EM3, 19/05/2010, p. 10 y 11).

Así pues las canciones infantiles como “La tía Mónica” que se entonaba para saludo tiene un mensaje cultural:

Canción- “la tía Mónica”:

Yo tengo una tía, la tía Mónica...

que cuando va al mercado me dice “hola-la”

así mueve la cabeza así así así

así mueve la cabeza la tía Mónica. (Se repite cambiando el movimiento de otra parte del cuerpo).

De manera implícita la canción da a entender que sólo la mujer, “la tía Mónica” es la que puede ir al mercado, se demuestra entonces que:

La música es otra forma de conocimiento, otro modo simbólico de pensamiento y expresión. A partir del modo representativo e icónico del conocimiento y del aprendizaje acerca del mundo a través de la acción, la percepción y la imaginación, surge la música para convertirse en un modo simbólico de aprendizaje (Seefeldt C., Wasik B., 2005, p. 205).

Otra canción que comúnmente se utilizaba para la despedida fue “La ventanita”, en la cual se simulaban los quehaceres domésticos mediante movimientos corporales:

Canción- la ventanita:  
Por esta ventanita, yo veo a mi mamita,  
que lava, que plancha, que hace la comida,  
que cuida a mi hermanito, que va por mí,  
¿a dónde?, al Jardín de Niños.

Canción que contiene un marcado rol de género para las mujeres, la cual ubica el destino de las niñas como mamás.

La narración de cuentos es una actividad que se realizaba en el salón de clases de manera continua ya que los niños y las niñas mostraban su gusto por esta actividad al permanecer atentos, cuentos como “Caperucita roja”, “Choco encuentra una mamá”, “Cocorico”, son los que considero contiene roles de lo que corresponde a una mamá ya que en cada cuento se sigue una trama y cada personaje tiene un rol definido que debe corresponder a cierta conducta.

Un juego de mesa tradicional que en repetidas ocasiones se jugó dentro del aula es la lotería, la cual contiene personajes específicos con características que son conocidas por los niños y niñas de manera visual, personajes como el valiente, el soldado, el músico, el catrín corresponden a roles de hombre y con objetos materiales que los caracterizan, al igual la dama, la chalupa, la sirena son personajes que personifican las mujeres y que contienen características femeninas en su representación e indumentaria. Dicho juego se empleó con el propósito de que los niños comprendieran el respeto de reglas sin tener en cuenta su influencia sobre los roles de los personajes que en ella aparecen. Además de la lotería en el aula se encontraron diversos materiales didácticos los cuales eran usados para distintos

tipos de actividades, dominós, rompecabezas, material de construcción, pinturas, de papelería, etc. En algunos grupos los recipientes donde colocan las crayolas son con base en su sexo, rosa para las niñas y azul para los niños con estampados infantiles, en sólo dos aulas había juguetes como muñecos, carritos, trastecitos, y sólo en el aula de 3ro “G” había vestuario y algunos accesorios.

Los materiales no son más que los medios por los cuales ocurre un *proceso* de aprendizaje, indispensable para un aprendizaje ulterior más formal. Son los instrumentos mediante los cuales un niño puede enfocar, y luego aclarar más, su entendimiento personal de una vasta gama de contenido, tanto objetiva como subjetiva, *aprendida por medio de sus sentidos*.(Cohen D., 1997, p. 106).

En las aulas existe material diverso, algunos representan juguetes con forma de algún objeto real, otros son material de construcción o ensamble y de papelería, que adoptan la forma que los niños y las niñas les quieran dar, los cuales permiten a las maestras interpretar el simbolismo de los niños y las niñas, y a los niños y las niñas les permiten expresar el conocimiento que tiene sobre su realidad social: “En el empleo de materiales como bloques de construcción, pintura, barro, papel, madera y muchos otros se encuentran las posibilidades de pasar de las representaciones más sencillas de la realidad a las más complejas” (Cohen D. 1997, p. 108), así lo manifiesta una maestra entrevistada:

E: ¿Y cuando les pones trabajos?, a... hacer este, por ejemplo o una que sea de pintura o...

M: ¿Actividad libre?

E: Una actividad gráfica más bien, una actividad gráfica este... ¿qué o cualquier actividad cuáles les gustan más?

M: Fíjate que, yo sí he observado ahí, por ejemplo cuando es una actividad libre así, las niñas tienden mucho a hacer que florecitas, que casitas y los niños ahorita traen que es que los luchadores, que los carros y cosas así, o sea sí, yo he visto muchas niñas que, incluso en las actividades que hago a veces que ponen un florecita y cositas, detallitos pues!

E: ¿Y qué les gusta más a las niñas hacer?, por ejemplo pintura o modelado o... este, de las actividades gráficas que hacen.

M: Pintura, les gusta más trabajar con la pintura

E: ¿Y a los niños?

M: A los niños... ellos colorear y, con crayolas y con colores, les gustan más así las actividades, colorear. (EM2, 19/05/2010, p. 13).

Es así como a través de la pintura los niños y las niñas representaron sus gustos haciéndose notar en relación a su sexo.

En el empleo de dichos materiales dentro de las actividades libres donde cada niño y niña tomaba el material que le gustaba, las maestras, los niños y las niñas también hicieron una marcada diferencia en cuanto a gustos, se rescata que los niños prefieren el material de construcción y ensamble, los libros, colores y animalitos de juguetes, así como el material de dramatización que incluía herramientas de trabajo (martillos, cepillos, casco, serruchos, etc.) el cual es importante rescatar que también era del gusto de algunas niñas:

E: ... Oye, ¿De cuál material te gusta más de aquí del salón?  
NA: De... mmm. (Voltea hacia el material) juguetes.  
E: ¿Cuáles juguetes?  
NA: Los de allá (señala hacia el material con la mano)  
E: ¿Qué tienen?, ¿Haber dime cuáles?  
NA: Los que se ponen así (junta las manos), de esos (vuelve a señalar el material de construcción)  
E: Ha, los que se arman, ¿esos de colores?, ¿esos te gustan?  
NA: Sí  
E: ¿Qué haces con esos?  
NA: Este, juego... hago una casita con ellos, nada más.  
E: ¿Y cuál, nada más ese te gusta más de aquí del salón o cuál otro material te gusta más?  
NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí) Todos los juguetes (voltea hacia el material)  
E: ¿Todos los juguetes te gustan?, ¿Pero cuál te gusta más, más?  
NA: (Voltea a ver el material), Los de trabajadores.  
E: ¿Cuáles son esos los trabajadores?  
NA: Con el que se ponen un gorro (señala su cabeza y refiriéndose al de herramientas de trabajo)  
E: ¡Ha! ¿Te gusta ponértelo?  
NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Y la herramienta también?  
NA: Sí  
E: ¿A qué te gusta jugar con esa?... ¿A qué juegas con esa?  
NA: Nada más, nada más... a armar las casas. (ENA 5, 18/06/2010, p. 46).

Son las niñas entonces las que muestran mayor flexibilidad en relación a los niños en el empleo de todo tipo de material existente en el aula, pudiera ser porque los niños en este aspecto son mayormente influidos por las ideas de género, que les hacen creer que si utilizan material “para niñas” ellos se volverán también parte de este género.

Los significados de género que se ponen en juego a través de las actividades escolares y de los recursos materiales empleados no son fáciles de detectar, debido a que éstas son diseñadas y desarrolladas para lograr propósitos educativos; sin

darse cuenta que a través de la práctica se transmiten como algo natural, corresponde a cada educadora analizar de manera sistemática la organización de las actividades a fin de incluir a niñas y niños por igual en el desarrollo de las mismas.

### 4.3 Las actividades en casa.

Así como los niños y niñas pasan gran parte de su tiempo en el Jardín de Niños en mayor medida lo pasan en su casa, ¿y qué hacen los niños en casa, además de jugar?, las entrevistas proyectan tres tipos de actividades que realizan los niños en casa además de la ya mencionada, dependiendo de la influencia e interacción que se tiene con los adultos, una de ellas se refiere a actividades que denominé de esparcimiento como salir a visitar a familiares o ir al trabajo de su papá o de su mamá:

E: Oye ¿tú le ayudas a tu papá y a tu mamá en su trabajo?

NA: En veces voy.

E: ¿Sí?, ¿Con quién vas?

NA: Con mi mamá o con mi papá.

E: ¿En qué trabaja tu papá?

NA: Mi papá, en regar.

E: ¿Regar qué?

NA: Las plantas... o en veces también no más anda vuelta y vuelta con la camioneta, o en veces llega a la casa con la moto... y en veces se le poncha y se va caminando.

E: ¿Y riega las plantas?

NA: Ajá.

E: ¿Y tú vas con él a su trabajo?

NA: En veces.

E: ¿Y en qué le ayudas?

NA: Ha... a abrir las llaves.

E: ¿A abrir las llaves?, ¿cuáles llaves?

NA: La, pa' que riegue

E: ¿Nada más a eso le ayudas?

NA: Aja, y a mi mamá le ayudo a cortar la fresa.

E: ¿Y si te deja tu mamá?

NA: Ajá (ENA 4, 2/06/2010, p. 36 y 37).

Es notable cómo desde pequeños la familia incluye a los niños y niñas en su rol de trabajo, debido a que cuando no hay clases o están enfermos no tienen otro lugar en donde dejarlos al cuidado, además que también tienen la intención de que sus hijos e hijas se enseñen a trabajar. Así pues el trabajo de los padres y de las otras personas

con las que se relacionan las niñas y los niños influye sobre sus expectativas futuras en cuanto al trabajo:

E: ¿Tú qué quieres hacer cuando tú seas grande?  
NA: Este... este (tarda mucho en contestar)... maestra.  
E: ¿Te gustaría ser maestra? ¿Por qué?  
NA: Me encanta...  
E: Si... ¿Qué es lo que más te gusta de ser maestra?  
NA: Me gusta escribir cosas... me gusta prestar cosas...  
E: ¿Prestar cosas de qué?  
NA: De aquí.  
E: ¿Del salón?  
NA: (Mueve la cabeza de arriba hacia abajo, indicando que sí), o en veces me traigo cosas yo para prestarlas, y cuando me traje un libro mejor no te lo enseñé pa que jugara con las chiquillas y a luego me dijo Carolina "juega", yo juego con ella y con una amiga que se llama Sandra y le dije pues si tú quieres porque ella María se puso solita y yo no le había dicho nada y nos pusimos a colorear y a luego le dije si quieres ponte porque ella se puso nada más y yo no le dije nada  
E: ¿Entonces cuando tú seas grande te gustaría ser maestra... nada más?  
NA: Sí o si no directora pa regañar a niños...porque es bien peleonera ella... y a luego Zaira se junta con Mimis y le hago es que no me junto con ella y le hago hay Zaira ya te juntaste con aquella y le hago sí, y le hace a pues ya no me junto contigo y le hago no es cierto (ENA 1, 12/03/2010, p. 7).

En este ejemplo la influencia que ejercemos las educadoras de nuestro trabajo es externada por algunas niñas así como su percepción sobre algunas de las funciones que realizamos.

Otra de las actividades que señalaron tanto mamás como niños y niñas que realizan y que se cree influyen en el aprendizaje de los roles de género es el aseo personal:

E: Haber dígame por ejemplo qué hace Carolina un día normal cuando por ejemplo no hay clases aquí o un fin de semana, que es lo que hace desde que se levanta hasta que se acuesta otra vez, más o menos, lo común que hace.  
MF: Desde que se levanta luego luego, este se alinea y se quiere ir a casa de su abuelita, se quiere ir allá pues a veces (platica riéndose), a veces allá asiste, la dejo ir para mi casa y se va un ratito y este, como tiene niños chiquitos mi hermana le llama la atención y este, y luego se regresa pa la casa, llega yo creo enfadadilla y se pone a ver tele, y ya pues a la hora que llega ya acabo el quehacer, se pone a ver la televisión a guzguear, así guzgueras pues y pues ya pues... en el transcurso del día mientras si se llega la hora que se mete a bañar y luego se sale, se van y se salen a jugar o se van pa la casa, las dejo ir pa la casa  
E: ¿Otra vez con su mamá?  
MF: Hey  
E: ¿Vive cerca?  
MF: Sí, ahí vive cerca.  
E: ¿Entonces si se la lleva común entre su casa y la casa de su mamá?  
MF: Sí  
E: Dice que se... ¿que ella sola se arregla, se cambia y todo eso?

MF: Sí

E: ¿Usted la enseñó o ella sola ha querido?

MF: Yo a veces la pongo también, a veces no quiere pero yo a veces también la pongo, le digo hija enséñate tu ya sola y tu enséñate a veces ella solita se anda cambiando, peinando ahí pintando, de hecho tiene su mochilita donde tiene su perfume, su crema, su desodorante, todo tiene ella (se ríe) para arreglarse ella sola. (EMF1, 20/05/2010, p. 2 y 3).

En este caso el aseo personal es feminizado ya que cuenta con artículos infantiles que potencian e introducen a las niñas en el mundo adulto, así lo refirma la hija de la madre de familia de la entrevista presentada anteriormente:

E: ¿Por qué te pones brillito aquí en los ojos?

NA: Me gusta, me gusta pintarme... tengo bien hartas pinturas.

E: ¿Tienes muchas pinturitas?, ¿Quién te las regaló?

NA: Mm, es que busqué, y mi hermana me regaló una caja así (mostrando con sus manos)

E: ¿Y tú te pintas?

NA: (Mueve la cabeza hacia arriba y abajo indicando que sí)

E: ¿Quién te dice como te pintes?

NA: Nadie... me pinto sola, pero estos brillitos Nena me prestó poquitos, porque son de ella. (ENA3, 19/05/2010, p. 28 y 29).

Se nota entonces que la intervención de la familia es fundamental al proporcionarle los recursos materiales que contienen elementos de género.

Parte del tiempo que los niños y las niñas emplean en su casa también lo invierten en realizar algunas labores domésticas:

E: Oye, ¿tú qué haces en tu casa?

NO: Nnn

E: ¿Qué haces en tu casa?

NO: Le ayudo a mi mamá a barrer.

E: ¿Le ayudas a tu mamá a barrer?

NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)

E:... ¿Y qué más haces?

NO: Nnn

E: ¿Qué más haces?

NO: No más eso.

E: ¿Cuándo estás en tu casa qué haces?

NO: ...Le ayudo a mi mamá.

E: Le ayudas a tu mamá.

NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)

E: ¿Y qué más?

NO: Le ayudo a barrer.

E: ¿Le ayudas a barrer?

NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)

E: ¿Y cuando no le ayudas a barrer que más haces?



NO: (Se queda callado, mira hacia a fuera y tose y comienza a tallar en la mesa el lápiz haciendo ruido)  
E: ¿Cuándo no le ayudas a barrer que más haces?  
NO: Nnn  
E: ¿Cuando no le ayudas a barrer que más haces?  
NO: Mmm... trapeamos los dos.  
E: ¿Trapean los dos?, ¿tú tienes trapeador?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Cómo es?, ¿grandote o chiquito?  
NO: mmm, chiquito (ENO 5, 14/06/2010, p. 41).

Consecuencia del constante cambio social y económico por el cual las madres de familia tienen que salir a trabajar al igual que los padres, los niños y las niñas son involucrados en algunas actividades domésticas como puede ser ayudar en el aseo del hogar de acuerdo a sus posibilidades ya que, “lo que llamamos *trabajo doméstico* no consiste únicamente en limpiar, cocinar, ordenar, comprar, coser, planchar, controlar la economía del hogar [...]; implica además todo lo relacionado con los hijos” (SEP, 1998, p. 51). Podemos rescatar además que los quehaceres domésticos son vistos por los niños y las niñas como una ‘ayuda’ a la mamá, definiendo que este es trabajo que corresponde a ella.

Entre las labores del hogar que realizan los niños está recoger, lavar trastes, barrer, ayudar en la cocina, recoger basura, trapear, etc., quehaceres que los involucran en un rol que se considera sólo para mujeres aunque debido a las circunstancias como los cambios sociales ya mencionados, tanto niños como niñas los practican, es así como a manera de juego las niñas y los niños aprenden roles considerados para la mujer.

El pasar varias horas dentro del hogar implica tener relaciones sociales con las personas que ahí conviven especialmente con las mamás, su quehacer cotidiano como amas de casa involucra a sus hijos e hijas en sus actividades:

E: ¿Qué hacen ustedes dos juntas?  
MF: ¿Yo y Caro?  
E: Ajá algo que acostumbren ha... hacer juntas, por ejemplo, no sé, bañarse juntas, o algo que hagan juntas entre las dos, que le ayude a algo...  
MF: No, a pues a veces me ayuda a lavar (platica riéndose) a enjuagar la ropa o así a tenderla, la ropa pues chiquita.  
E: ¿Anda más junta con usted que con su papá?  
MF: Si, me sigue más a mí que a él.  
E: Por eso le digo, ¿qué es lo que acostumbran a hacer comúnmente juntas?

MF: Si, pues eso, me ayuda que a hacer el quehacer ahí en la casa, si cositas así o me la llevo a veces este que a cobrar, así las tanditas así.  
E: ¿Le ayuda Carolina a los quehaceres de su casa?  
MF: A veces sí, se pone y... (Se ríe)  
E: ¿Y a qué le ayuda?  
MF: Pues a barrer ahí medio así, a barrer a recoger el corral, la pongo a veces a llenar los botes con la manguera del agua (EMF 1, 20/05/2010, p. 2).

El ejemplo muestra como en la mayoría de las ocasiones son las madres y los padres los que seleccionan el tipo, el cómo y el qué de las actividades en las que participarán sus hijos e hijas, Rogoff., "llama *participación guiada* al proceso general por el cual los adultos seleccionan y precisan las acciones de los niños pequeños" (en Cole M., Cole S., 1996, p. 220). De esta forma los quehaceres domésticos constituyen para las niñas y los niños nuevos aprendizajes que serán guiados por la ayuda de su madre sin la intención específica de instruir, "Antes bien, se trata de un proceso profundamente imbuido de las interacciones casuales que forman parte de las actividades cotidianas" (Cole M., y Cole S., 1996, p. 220).

La participación de los niños y las niñas en los quehaceres domésticos depende en gran medida de las madres de familia que son las que prácticamente tienen el dominio sobre las funciones del hogar y con las que conviven mayor tiempo, en la realidad cotidiana de los niños y niñas que se investigaron se permite la participación por igual en los quehaceres del hogar, sin embargo en cada familia se regulan y dirigen las formas, medios y tiempos en que tanto niñas como niños participan en ellas.

#### **4.4 Instancias modeladoras.**

Al tomar el término instancias modeladoras para nombrar este subcapítulo e incluir a la televisión y a la moda en él, es porque de manera particular las entiendo como organizaciones que están en permanente contacto con los niños y niñas preescolares y que además son factores de influencia que forman en ellos determinadas características, como actitudes, o formas de ser, de esta manera al no

contar con un sustento teórico que dé cuenta de lo que quiero expresar se tendrá presente dicho entendido particular.

Definir la televisión como instancia modeladora es porque ésta se ha convertido en una institución o medio que ocupa un lugar central en la casa. Prácticamente en todos los hogares existe una televisión, la sala es el lugar donde por lo general se encuentra, o ya sea la recámara o la cocina, al ser ubicada en estos espacios se determina que ocupa un lugar principal de nuestra vida, al dedicarle un tiempo y espacio necesariamente nos deja huellas:

La influencia de la televisión depende de dos factores: la exposición y el contenido. Cuanto mayor es la exposición del espectador al espectáculo televisivo, tanto mayor es, en general, la influencia ejercida por el medio. En cierto grado, la naturaleza de tal influencia será determinada por el contenido. Sin embargo, la exposición basta por sí sola para influir sobre el espectador, independientemente del contenido. (Condry, 2000, p. 71).

Las entrevistas realizadas a las madres de familia muestran cómo los niños y niñas invierten gran parte de su tiempo en casa a ver la televisión:

E: Haber dígame más o menos por ejemplo un día ¿qué es lo que hace todo el día Armando?, desde que se levanta hasta que anochece, más o menos un día normal, así

MF: Jugar es lo que... (Interrumpo)

E: ¿Desde que se levanta hasta que anochece?

MF: Desde que se levanta hasta que anochece.

E: Pero, me podía platicar qué hace desde que se levanta y qué hace hasta que...

MF: Pues se levanta, cuando no va a venir aquí, lo primero que hace es ver la tele, ya de ratito se levanta y se sale acá a la calle a jugar y luego se entra y le sigue acá en la casa otro ratito a jugar o ver la tele y así todo el día es lo que hace pues. (EMF3, 26/05/2010, p. 17).

Los cambios sociales y económicos que se presentan actualmente han contribuido a cambiar la organización familiar de los niños y las niñas; algunos de los padres y madres con el interés de mejorar su vida económica tienen que salir a buscar el sustento y por lo tanto dedicarles menos tiempo, otros por falta de interés se dedican a otras actividades antes que a la crianza de sus hijos e hijas, ocasionando en ambos casos menores interacciones entre ellos:

Lo que también está claro es que son numerosas las familias que además de "guardar en exceso" a los hijos, usan la televisión como descargo de sus tareas

como padres. Es habitual la situación donde, para estar tranquilos después del trabajo, o poder hacer sus cosas las madres y padres sientan a sus hijos frente a la televisión (Rodríguez, 2006, p. 112).

Es de este modo que la actividad educativa de los padres y madres de familia como enseñarles modos de comportamiento, de expresión y de relación se ha visto desfasada ocupando este tiempo y espacio la televisión. Así todas las madres entrevistadas mencionaron que una de las actividades de sus hijos al estar en casa, es ver la televisión repetidas veces durante el día, por lo tanto este tiempo y espacio resulta como influencia indirecta para promover conductas y actitudes en los niños y niñas así como contribuir en la construcción de la identidad de género, en opinión de Greenfield (1999) con respecto a la televisión señala que, “Uno de los efectos que puede ejercer es el de estimular las opiniones estereotipadas respecto a temas sociales como los de papel sexual” (p. 63).

El contacto con este medio inicia desde muy pequeños, “la situación de poder que va adquiriendo con respecto a nosotros marca nuestra infancia, llegando a ser tan importante que condiciona en gran medida el desarrollo del proceso de socialización de nuestros niños y niñas” (Rodríguez, 2006, p.110). Ya que los niños y niñas pasan gran parte del tiempo frente al televisor sin tener interacciones con otras personas.

Según Rodríguez (2006), “desde su creación hasta hoy día es indudable que la televisión ha influido en la mente, el comportamiento, en los valores, actitudes y demás ámbitos de la vida de las personas” (p. 110). Es tal el poder que tiene la televisión para cambiar el comportamiento de las personas que este actúa por medio de la imitación de los personajes así como de sus características:

Mientras que los demás niños comenzaban a hacer el trabajo se pararon de su lugar Celia, Carolina y Montserrat se amontonaron frente a la caja donde guardan algunos materiales para buscar su bote de colores.

NO8: (Se acerca a las niñas), “Quítense viejas chancludas”.

Las niñas voltearon a verlo riéndose.

E: ¿Qué quiere decir “chancludas”?, ¿en dónde lo viste?, ¿quién lo dijo?

NA15: En “el chavo”, “Don Ramón lo dice”.

NO8: Se lo dice a doña Florinda (NOTA DE CAMPO 2, 24/11/2009).

El ejemplo anterior (Ver anexo 4) muestra como el niño utiliza las palabras y el comportamiento del personaje televisivo para tener interacciones con las demás compañeras, de esta manera conociendo y apropiándose de las características que diferencian los roles de cada papel que representan los personajes en dicho programa se favorece la adquisición de roles de género, “Al parecer, las imágenes visuales de la TV destacan más los objetivos visibles y tangibles, aumentando el interés por ellos y por tanto el afán de consumo, determinando así la identidad y el estilo de vida propios” (Greenfield, p. Marks, 1999, p.82). Además mediante este tipo de conductas se marca la desigualdad y discriminación al utilizar términos despectivos.

Entonces cabe preguntarse hasta este momento ¿Qué ven los niños y niñas en la televisión?, según las entrevistas en su mayoría los programas que los niños ven son las caricaturas y películas animadas (ver anexo #6 Unidad de Análisis: instancias modeladoras), notándose preferencia en los dos sexos por caricaturas que contienen personajes masculinos y femeninos donde su trama es cómica, como lo son “Bob-espoja” y “El chavo del ocho”, sin embargo se nota el agrado de los niños por ver caricaturas de corte agresivo, que tratan de súper héroes o donde los personajes principales son hombres, y estos al ser vistos en la televisión actúan inconscientemente mediante la observación de tal manera que, “Los niños aprenden nuevas secuencias de conductas agresivas a través de la observación de actos agresivos que aparecen en la televisión o en el cine” (Theron, A., Roodin, P., Gorman, B., 1998, p. 134):

E: ¿Te gusta ver la tele?

NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)

E: ¿Qué ves en la tele?

NO: Una película de... de que... de la lucha.

E: ¿Una película de la lucha?, ¿eso te gusta ver?

NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)

E: ¿Te gustan los luchadores?

NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)

E: ¿Por qué te gusta esa?, ¿Qué es lo que más te gusta de la lucha?

NO: Este... me gusta... el otro que mata a todos, Batista.

E: ¿Los golpea y los mata o qué?

NO: No, no más cuando dicen uno, dos, tres él gana.

E: ¿Y qué más ves en la tele?

NO: Nnn, no más.

E: ¿Nada más, las puras luchas?

NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)

E: ¿Te gustan las películas?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Cuáles películas me dijiste que te gustaban?  
NO: Una de Toy History, tengo otra de Bat Man no sé cómo... no sé  
E: ¿Qué es lo que más te gusta de la película de Toy History?  
NO: Este... este, me gusta el vaquero el que, el que, el vaquero el que tiene, una estrella aquí (señala su pecho)  
E: Aaa, el muñeco de Toy History ¿Qué hace ese?, ¿Qué te gusta de lo que hace?  
NO: Ese no mas habla, y... y el otro, el que es de fierro vuela, es... este no vuela  
E: Buzz, ¡el que se llama buzz!  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Nada más eso te gusta ver en la tele?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí), (ENO1, 21/05/2010, p. 4 y 5).

Caso contrario se demuestra en las niñas al señalar preferencia por telenovelas infantiles y caricaturas donde el personaje principal es mujer y sus características son muy femeninas:

E: ¿Tú ves la televisión?  
NA: Sí  
E: ¿Qué te gusta ver en la tele?  
NA: La, Bob esponja.  
E: ¿Bob esponja?, ¿Por qué?  
NA: Porque sí... (Interrumpo)  
E: ¿Qué hace Bob esponja?  
NA: Porque yo tengo una mochila y me gusta mucho Bob esponja.  
E: ¿Tienes una mochila de Bob esponja?, ¿y te gusta mucho verlo?, ¿Qué sale en Bob esponja?, ¿Qué te gusta más?  
NA: ... Bob esponja, y este... una película.  
E: ¿Tienes películas?  
NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí) nada mas... (Interrumpo)  
E: ¿De qué?, ¿De qué tienes películas?  
NA: (Baja el tono de voz y no se entiende) la... nada más eso (agarra el bote de colores, lo tapa y se para a guardarlo)  
E: No te lo lleves para que le pongas el nombre (refiriéndose al bote y al dibujo que estaba coloreando)  
NA: (Se regresa, se sienta y busca en el bote el lápiz)  
E: ¿Y qué más ves en la tele?... ¿He?  
NA: Nada más.  
E: ¿Puro Bob esponja, no ves otro programa?  
NA: No  
E: ¿Tienes películas?  
NA: Sí.  
E: ¿De cuáles?  
NA: Mmm.... Cenicienta, de Blanca nieves, de la Sirenita, nada más  
E: ¿Y cuál te gusta más?  
NA: De la sirenita.  
E: ¿Te gusta de la Sirenita, por qué?... ¿Qué te gusta de lo que sale ahí en la Sirenita?  
NA: (Vuelve a tapar el bote y se quiere parar otra vez a guardarlo)

E: Ponle completo (refiriéndose al nombre escrito en el dibujo) ¿Qué te gusta más de lo que sale en la sirenita?... ¿He?  
NA: Nnn... Este... la de la Blanca nieves.  
E: ¿También te gusta la de Blanca nieves?  
NA: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Por qué?  
NA: Porque sí, porque mi mamá me la pone. (ENA5, 18/06/2010, p. 44).

Como se puede percibir no hay una explicación clara de los niños y niñas con respecto a su gusto por ciertos programas televisivos, sin embargo sí se nota la diferencia en ambos, según Condry (2000):

Los niños pequeños ven los dibujos animados porque están bien “marcados”, o sea, cada acción está subrayada por características capaces de atraer la atención. Esta “marcación” sustituye la atención y la comprensión. Dado que la atención del niño es discontinua, los efectos sonoros de la televisión contribuyen a mantenerlo frente al aparato (p. 73).

Sin embargo, la televisión parece no influir solamente en la adquisición de conductas y actitudes de género, específicamente en la niñas, “Las telenovelas son un género televisivo aceptado culturalmente como propio de las mujeres, y desde niñas se encuentran en ellas modelos a quienes observar e imitar sobre lo femenino” (Padilla, 2005, p. 137), de esta manera actúa como medio o modelo sobre la forma de vestir o de la apariencia de los niños y niñas:

E: ¿Y de cuál ropa te gusta más ponerte?  
NA: La de “Antonela”  
E: ¿De Antonela?, ¿cómo es la de Antonela?  
NA: Que trae un muñeca pues, y una varita... de lápiz... aquí en la mano, y en veces trae short y a mí me gusta.  
E: ¿Y cuál es tu ropa?, ha ¿tú tienes ropa, tú te vistes como Antonela? ¿Y qué trae la varita y su short?  
NA: No nada más con las faldas... y luego también de Patito con un vestido, pero traía mayas, no me las quisieron poner, mejor me las quisieron poner para ir a hacer ejercicio.  
E: ¿Tú vas a hacer ejercicio?  
NA: Con mi mamá  
E: ¿Entonces quién te escoge la ropa, tú la escoges, o tu papá o tu mamá?  
NA: Yo la escojo.  
E: ¿Y te gusta más la de Patito y Antonela?  
NA: Sí, y me van a comprar un varita el día de...  
E: ¿Una varita cómo?  
NA: Así pues varita de colores, me van a comprar una de corazones.  
E: ¿Para qué sirven esas?  
NA: Para escribir, pero más que traí ahí de esos y así de esos listón y abajo trae una tapadera con lápiz.  
E: ¿A ti te gusta ver la tele?, ¿qué vez en la televisión?

NA: La de Patito, la de Patito ya se acabó... me gustaba esa. (ENA1, 12/03/2010, p.4).

El ejemplo anterior demuestra que los efectos comerciales de la televisión son efectivos ya que dicha telenovela promovió tantos productos que llegaron a la comercialización de ropa y accesorios, rescatando así que, “La televisión es fundamentalmente un instrumento comercial” (Condry, 2000, p.77).

Sin embargo la televisión no es el único medio que influye sobre la elección de la vestimenta de los niños y las niñas, los modelos que observan en su contexto social inmediato contienen características que llaman su atención:

E: ¿Sí?, Oyes y ¿de cuál ropa te gusta más ponerte?  
NO: A mi... me gusta la, pura ropa de cholillo.  
E: ¿Cómo es la ropa de cholillo?  
NO: Son pantalones aguaditos.  
E: ¿Y qué más te gusta?  
NO: Tengo un pantalón de cadenita.  
E: ¡Ah!, ¿sí?, ¿y cuál es mas la ropa de cholo?  
NO: Mmm... las camisetas son cuadradas de todo.  
E: ¿Sí?, ¿Y qué más se ponen los cholos?  
NO: Un paño.  
E: ¿Y dónde se ponen el paño?  
NO: Aquí, (simulando colocarlo en la frente) y una gorra  
E: ¿Y de eso te gusta?  
NO: Sí  
E: ¡Oh!, ¿y tu mamá si te compra de esa?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Sí? Y ¿por qué te gusta de esa ropa?  
NO: Porque sí, y, y, y luego mi mamá juimos al centro, y, y, y, que le pido muchas cosas y dijo: “¡tengo mucho dinero, tengo mucho dineeroooo!”  
E: ¿Quién dijo eso?  
NO: Mi mamá.  
E: ¡Ah!, ¿sí?, ¿Y ¿te compró ropa?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿De cuál?  
NO: De cholo.  
E: ¿Sí, esa te gusta? ¿A quién le has visto que tiene de esa ropa?  
NO: A, a mi papá.  
E: ¿Tu papá se pone de esa ropa?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: ¿Sí?, ¿es cholo?  
NO: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que sí)  
E: Mmm... ¿no te gusta la ropa que tiene dibujos?, ¿no?  
NO: (Mueve la cabeza hacia los lados indicando que no) (ENO3, 26/05/2010, p. 24)

Es así como los padres reiteradamente cumplen con su papel de instancia modeladora, en este caso sería sobre la moda o características de vestimenta que



también marca estilos y formas de ser hombre o mujer. Dichos modelos de vestimenta para hombres y para mujeres son conocidos por los niños y las niñas, así lo señala una niña entrevistada:

E: ¿Y de cuál ropa te gusta más ponerte también?  
NA: La de, mi papá a veces me trae mucha, me trajo una maleta de pura ropa  
E: ¿De dónde te la trae?  
NA: Se la regalaron.  
E: Ha, ¿Y cómo es esa ropa, que te trajo?  
NA: Tiene una florecitas.  
E: ¿Tiene florecitas?, ¿Y qué más tiene?  
NA: Como ahorita me quite esa ropa.  
E: Ha para ponerte el uniforme, ¿Y qué más tiene esa ropa?  
NA: Y una es de hombre, se la voy a dar a Prieto, dijo mi mamá.  
E: ¿Cuáles son las de hombre?  
NA: La que tiene el Hombre araña.  
E: ¿Y la tuya qué tiene?  
NA: Princesas.  
E: ¿Princesas?, cómo cuáles?  
NA: Como... no sé de qué tiene.  
E: ¿No sabes cómo se llaman las princesas?  
NA: No.  
E: ¿Pero por qué dices que son princesas?  
NA: Porque tienen el vestido.  
E: Ha, ¿el vestido cómo?  
NA: Uno azul y uno morado, y uno amarillo  
E: ¿Y de cuál ropa te gusta más ponerte?  
NA: La de princesas.  
E: ¿Esa?, la que te trajo tu papá.  
NA: Ajá.  
E: De princesas, ¿y no te acuerdas cómo se llaman las princesas?  
NA: No  
E: ¿Y qué más tienen a parte de su vestido?  
NA: Y una de esas, unas florecitas que tienen aquí (señalando la panza)  
E: ¿Y que más tienen las princesas?  
NA: No más.  
E: El vestido, ¿y qué más?  
NA: No más.  
E: ¿Nada más?, ¿Y esa ropa es la que te gusta ponerte?  
NA: Mjmj  
E: ¿Por qué?  
NA: Quien sabe.  
E: ¿O no te gusta?  
NA: Sí. (ENA 4, 2/06/2010, p.34 y 35).

Son claras las características que definen la ropa para niña y la ropa para niño y esto es sólo por citar un ejemplo, ya que las demás entrevistas a niñas y a niños rescataron particularidades similares en cuanto a los personajes que deberían contener los modelos para unos y otros.

La televisión como institución sirve a intereses comerciales que definen y marcan estilos de ser, actuar e incluso vestir para hombres y mujeres, depende entonces del tiempo que se le dedique y el contenido de los programas que se vean para calcular la influencia que ésta ejerce en los niños y las niñas en la construcción de su identidad.

Los influjos primarios que los niños experimentan –la familia, los compañeros, la escuela y la televisión- operan juntos. Los niños no son muy capaces de separar lo que aprenden en estos diversos contextos. Más bien, la utilidad de la información obtenida en uno de ellos depende en parte de lo que aprende en los otros. (Condry, 2000, p. 70).

La interrelación con su ambiente social en el niño o la niña es un elemento clave para determinar el influjo de las instancias modeladoras como la televisión y la moda en la construcción de la identidad de género.

## CONCLUSIONES

El informe de investigación que aquí presenté, se realizó con el propósito de conocer cómo se construye la identidad de género en la vida actual, tomando en consideración los constantes cambios socioculturales de los que somos partícipes.

Desde mi formación como maestrante, movida por un interés profesional y personal me nació la inquietud por investigar sobre el proceso de construcción de identidad de género en los niños y niñas preescolares. De manera profesional el interés surgió de lo que como docente observo en las actitudes, expresiones y gustos de mis alumnos y alumnas, de forma personal creo conveniente mencionar que en mi trayecto de vida como mujer la inquietud despertó en mi lucha por defender los gustos e ideas personales más que por lo que la sociedad ha establecido como 'correcto', por esa lucha diaria en mí misma, por no dejarme influir en lo que digan los demás, sino por mis gustos e ideas, y esto lo traduzco en el quehacer continuo como docente; por estas razones me interesó conocer este proceso en los niños y niñas preescolares.

Tomando en consideración que la investigación se realizó en un contexto social determinado es conveniente aclarar que los resultados de la misma sólo corresponden a un contexto histórico y social específico, que únicamente puede ser considerado como referencia para próximas investigaciones, por ello a manera de conclusión voy a dar cuenta de los resultados más notables de esta investigación.

Fue interesante descubrir que el proceso de construcción de la identidad de género depende de factores físicos, sociales y psíquicos y que estos actúan en mayor o menor medida en cada persona a lo largo de su vida, refiriéndonos al proceso que sigue en los niños y niñas preescolares la identidad de género alcanza una mayor influencia por los factores sociales, debido a que desde que nacen están inmersos en un contexto social como lo es la familia y son tratados en función a su condición biológica prestando atención a las diferencias de conducta y van aprendiendo los roles de género, ya que son inmersos en un mundo donde estos ya están establecidos.

A través de las entrevistas a maestras y madres de familia identifiqué y creí necesario mencionar que los niños, niñas, maestras, padres y madres de familia construimos nuestra identidad de género día a día, que esta no es fija e inamovible, sino que se construye y se expresa según la circunstancia y el momento que vive cada ser humano. Así como que en cada experiencia o nuestra historia de vida vamos aprendiendo los roles y símbolos sociales determinados por la condición biológica que van a trazar nuestras formas de ser y de actuar en el presente.

Los cambios sociales, políticos, económicos y culturales a través del tiempo modifican las formas de ser, actuar y de pensar de las personas y es a través de estas que se han generado diversas formas de participación tanto para hombres como para mujeres en el ámbito laboral, educativo, familiar, etc., en donde actualmente existe mayor flexibilidad cultural para que uno u otro género realice diversas actividades.

Al dar seguimiento a las diferentes personas involucradas en el contexto social de los niños y las niñas preescolares por ser factores de influencia creí necesario mencionar que las maestras, madres y padres de familia toman de referente su historia de vida, su formación y experiencias particulares para con el trato y crianza de los niños y niñas, apreciándose algunos cambios y continuidades todo enmarcado en una 'natural' o 'normal' asignación de roles por su condición sexual. Es de esta manera que el análisis del material teórico y la reflexión del empírico me orientó sobre la influencia que ejercen los compañeros, maestras, padres y madres de familia sobre el comportamiento de los niños y niñas preescolares, sin embargo dicha influencia no se da en igual medida, sino que es producto de la cantidad y calidad de tiempo que los niños y niñas socializan con éstas. De esta manera se reconoció que la socialización es el medio por el que se conocen y aprenden concepciones de género.

Tanto la familia como el Jardín de Niños resultaron ser medios de socialización donde existen formas tradicionales y nuevas expresiones sobre los roles de género

que son incluidos y modificados en torno a la construcción de la identidad de género en cada niño y niña.

La familia al ser la primera institución donde el niño y la niña se involucran, simboliza el medio por el cual ampliará sus experiencias y conocimientos de las representaciones culturales de lo que es ser hombre y mujer a través de la imitación y esto lo aprenden en el actuar cotidiano del papá, la mamá, hermanos y demás familiares.

El Jardín de niños representa un nuevo contexto de socialización para las niñas y los niños. En primer lugar las educadoras me permitieron ver cómo en sus discursos en torno al género están de acuerdo con la influencia social a favor de la equidad de género sin embargo, al analizar su práctica docente se reflejan todavía algunas concepciones simbólicas más restringidas sobre roles de género para niños y niñas. Al ser partícipes del medio escolar donde hay reglas y formas de organización particulares las encuentro responsables de que se generen formas de relación y participación diferenciadas para ambos géneros, producto de su formación personal y profesional.

Los compañeros y compañeras también representaron otro medio de influencia para la adopción de los roles de género, los registros de observación y entrevistas muestran coincidencias y diferencias entre las experiencias manifiestas en los niños y niñas, producto de las relaciones que mantienen en su contexto familiar las cuales van y externan en el jardín de niños y se influyen recíprocamente en las interacciones diarias con sus compañeros y compañeras.

Como parte del proceso de análisis e interpretación de los comentarios de los niños y las niñas entrevistados, se resaltó que estos pasan su tiempo entre la escuela y en su casa y que es ahí donde se manifiestan los roles de género a través de las actividades que realizan diariamente las cuales son trabajar, jugar, ver televisión y realizar quehaceres domésticos, mediante los cuales se transmiten y se aprenden contenidos masculinos y femeninos. La práctica rutinaria de las actividades cotidianas ejerce una influencia significativa en los niños y niñas, sobre todo en

formas de expresión, comportamiento y hasta vestimenta donde, en la mayoría de los casos se presenta la existencia de formas diferenciadas de expresión para cada género, sobre todo el juego simbólico representa un momento de entrenamiento de roles de género donde se practican formas de ser y actuar femeninas y masculinas.

La permanencia ante el televisor genera en los niños formas de imitar y gustos por ser tal cual su personaje favorito a través de modos de expresión y vestuario. El trabajo escolar reproduce de manera indirecta representaciones de género a través de las actividades sobre todo en juegos y cantos que se desarrollan en el aula. En el trabajo doméstico se notan formas modificadas de participación igualitaria tanto para hombres como para mujeres, como por ejemplo cocinan y hacen el aseo por igual.

Al concluir el presente documento rescato la influencia significativa que generan los procesos de socialización permitiendo resolver mi pregunta inicial y presentarla con el argumento de que la identidad de género se construye en los niños y niñas preescolares de manera formal e informal a partir de las diversas relaciones sociales con las que tiene contacto. Es así como dentro de un contexto determinado como lo es el Jardín de Niños se ponen en juego tramas, formas de vida y relaciones diversificadas que tejen y construyen diversificadas identidades de género en los niños y las niñas.

Doy cierre al presente informe dando cuenta que parte del proceso investigativo fue difícil, ya que estuvo cargado de procesos cíclicos a consecuencia del ir y venir sobre todo en el análisis e interpretación de datos empíricos. Al contar con múltiples y diferentes registros de observación y entrevistas aparecieron las dudas sobre cómo examinar sistemáticamente todos los datos extraídos de la realidad, siendo este proceso valorado como el más difícil porque además se tenía que trabajar en tiempos establecidos para cumplir con el propósito. Sin embargo al ir delimitando partes y descubriendo relaciones se obtuvo una matriz de análisis que proyectó los resultados y facilitó el manejo de la información.

Existe además la satisfacción de expresar que las preconcepciones que se tenían fueron clarificadas, ya que creí que la construcción de la Identidad de Género era

igual para todos los niños y niñas, y no que se trataba de un proceso individual influenciado por las relaciones sociales. Dentro del ámbito personal y profesional el haberme dado cuenta de la importancia de las relaciones sociales en la construcción de la identidad de género ha modificado mi forma de ser, pensar y de relacionarme con las personas, sobre todo con mis alumnos y alumnas, me doy cuenta cuando establezco formas diferenciadas de participación tanto en niñas como en niños, en mi actuar cotidiano trato de permitir el acceso tanto a niñas como a niños en todo tipo de actividades, buscando que sean ellos quienes experimenten formas diferentes de ser y actuar, no guiados por su condición sexual.

Espero que el presente trabajo permita a educadoras, profesores, padres y madres de familia darse cuenta como nuestras acciones influyen en el proceso de construcción de identidad de género, es una invitación a la reflexión y al aprendizaje, ya que somos figuras de autoridad que los niños y niñas imitan.

Las dudas que resaltaron son significativas para otras posibles investigaciones, como saber qué tanto de las estructuras de la identidad que forman los niños y las niñas en el preescolar son llevadas a la adultez. Consciente de que el género es una construcción cultural me lleva a aclarar que la identidad es sólo un paso pequeño a todo este entramado que envuelve al género.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

- Abad M. et. al (2002) *Género y educación. La escuela coeducativa*. Editorial Laboratorio educativo, GRAÓ. Barcelona España.
- Aguilar C. (1995) “El trabajo extraenseñanza y la construcción social de la escuela”, en Rockwell, Elsie (coord). *La escuela cotidiana* (pp. 120-144) Fondo de Cultura Económica. México.
- Álvarez A., Álvarez, V. (2003). *Métodos en investigación educativa*. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Anturbe J., García E. (1980) “La vida social del párvulo” en Sarramona Jaime (coord.) (1980) *Biología, Psicología y Sociología del niño en edad preescolar* (pp. 97-150). CEAC. Barcelona, España.
- Arniz V. (1999) “Los padres en la escuela infantil. ¿Clientes o cooperadores?”, en *Cuadernos de pedagogía*, núm. 282, julio-agosto, pp. 35-39. Praxis Barcelona.
- Arredondo, M. et. al (2005). *Diseño de proyecto en investigación educativa*. AFEFCE/Ecuador, UNIVERSIDAD ARCIS/Chile.
- Barquet M. (2002). *Género. Reflexiones sobre teorías de género, hoy*. Umbrales, no.11 CIDES, Posgrado en ciencias del desarrollo, Universidad Mayor de San Andrés. La Paz, Bolivia.
- Bodrova E., Leong J. (2004) *Herramientas de la mente*. Pearson Educación, Prentice Hall/SEP. México.
- Bowman T., Frances S. (1994). “Cómo comprender el desarrollo en un contexto cultural. El desafío para los maestros”. En: Secretaría de Educación Pública (2005). *Entorno Familiar y Social I y II* (pp. 47-61) Secretaría de Educación Pública. México.



- Burgos B., (s/f). El juego y el género en el nivel inicial. Recuperado el 4 de diciembre de 2010, en <http://psicopedagogias.blogspot.com/2008/02/el-juego-y-el-gnero-en-el-nivel-inicial.html>
- Calderón M. (s/f). El juego infantil. Recuperado el 4 de diciembre de 2010, en <http://www.institutoescuelaelvinedo.com/descargas/varios/EL%20JUEGO%20INFANTIL.pdf>
- Cohen D. (1997). *Como aprenden los niños*. Secretaría de Educación Pública/Fondo de Cultura Económica. México.
- Cole M., Cole S. (1996). "La cultura y el desarrollo mental en la primera infancia". En Secretaría de Educación Pública (2001). *Desarrollo infantil I y II* (pp. 215-224) Secretaría de Educación Pública. México.
- Condry J. (2000). "Ladrona del tiempo criada infiel", en Karl R. Popper., Condry, John. *La televisión es mala maestra* (pp. 67-95). FCE. México.
- Cueli José (1990). *Teorías de la personalidad*. Trillas, México.
- Díaz-Rico T., Weed Z. (1995) "Socialización familiar: la estructura de la vida cotidiana", en Secretaría de Educación Pública (2005) *Entorno Familiar y Social I y II* (pp. 259-275) Secretaría de Educación Pública. México.
- Domínguez L. (2008). El problema de la identidad personal en la psicología del desarrollo. Recuperado el 12 de octubre de 2009, en [http://www.coductitlan.net/51\\_identidad\\_y\\_psicologia\\_del\\_desarrollo.pdf](http://www.coductitlan.net/51_identidad_y_psicologia_del_desarrollo.pdf).
- Domínguez J., Pérez J. (1998). "La vida psíquica del párvulo" en Sarramona, Jaime (coord.), (1998). *Biología, Psicología y Sociología del niño en edad preescolar* (pp. 39- 72). CEAC. Barcelona, España.
- Edwards V. (1985). "Las formas del conocimiento en el aula" en Rockwell Elsie (coord.) (1995) *La escuela cotidiana*, (pp.145-172). Fondo de Cultura Económica. México.
- Fainholc B. (1994) *Hacia una escuela no sexista*. Aique, Buenos Aires.

- Fernández J. (coord.) (1996). *Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género*. Pirámide. Madrid.
- Fitzgerald H., Strommen E., Mckinney J. (1981) *Psicología del desarrollo. El lactante y el preescolar*. El mundo moderno. México D.F.
- Flores R. (2007). Representaciones de género de profesores y profesoras de matemáticas, y su incidencia en los resultados académicos de los alumnos y alumnas. *Revista iberoamericana de educación*, 43, 103-11.
- Fundación OAKD, NORAD (2006). *Manual para la prevención de la explotación Sexual Comercial de la niñez en México* (3ra ed.). México.
- Galván L. (s/f) De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar. Recuperado el 26 de octubre de 2010, en [http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec\\_25.htm](http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm)
- Good T., Brophy J. (1983). *Psicología educativa*. (2da. ed.) Interamericana, México.
- Greenfield M. (1999). "Televisión y realidad social" en *El niño y los medios de comunicación. Los efectos de la televisión, video-juegos y ordenadores* (pp.62-91). Morata. Madrid.
- Greenfield M., Suzuki K. (1998) "Las relaciones con los pares" y "Relaciones casa-escuela", en Secretaría de Educación Pública (2005). *Entorno familiar y social I y II* (pp. 249-257). SEP. México.
- Guichard J. (s/f) Erik Erikson: Identidad y proyecto. Recuperado el 19 de octubre de 2008, en <http://www.formacionadolescente.com.mx/documentos/A3-B3-9-Erik%20Erikson-Identidad%20y%20proyecto.pdf>
- Herrero J. (2002). ¿Qué es cultura? Definición de cultura. Recuperado el 23 de octubre de 2009, en <http://www.sil.org/capacitar/antropologia/cultura.pdf>

Instituto Nacional de las Mujeres (2007). El impacto de los estereotipos y los roles de género en México. Recuperado el 23 de octubre de 2009, en [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/100893.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100893.pdf)

Lamas M. (2002) *Cuerpo, Diferencia Sexual y Género*, Taurus, México.

Lamas M. (comp.). (1996) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. UNAM-PUEG, México.

Larrain J. (2003) El concepto de identidad. Recuperado el 18 de octubre de 2009, en <http://www.insumos.com/lecturasinsumisas/El%20concepto%20de%20identidad.pdf>

Lera R., et. al. (2000). A jugar... que de todo aprenderás. Recuperado el 4 de diciembre de 2010, en [http://www.educarenigualdad.org/media/pdf/uploaded/old/Mat\\_22\\_A-jugar.pdf](http://www.educarenigualdad.org/media/pdf/uploaded/old/Mat_22_A-jugar.pdf)

Lera J. (2002). El futbol y las casitas. Porque los niños son como son. Recuperado el 4 de diciembre de 2010, en <http://www.psicoeducacion.eu/eduinfantil/el%20futbol%20y%20las%20casitas.pdf>

López A. (2001) El perfil sociodemográfico de los hogares en México 1976-1997. Recuperado el 26 de octubre de 2010, en <http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/CuaTec/pdf/hogares.pdf>

McIntee E. (1996) *Comunicación oral para el liderazgo del mundo moderno*. McGraw Hill. México.

Meece J. (2000) *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. SEP/McGraw Hill Interamericana, México.

Mercado R. (1995) "Procesos de negociación local para la operación de las escuelas", en Rockwell Elsie (coord). *La escuela cotidiana* (58-87). Fondo de Cultura Económica. México.

- New R. (1999) "Currículum integrado de educación en la infancia temprana: transmisión del qué y el cómo al por qué". En Secretaría de Educación Pública (2001). *Desarrollo infantil I y II* (pp.51-57). Secretaría de Educación Pública. México.
- Padilla M. (2005). "Televisión e identidad de género. El placer de ver y estudiar televisión" en Rubio, María Amalia (Comp.), *Espacios de género*. (pp.125-148). El Colegio de Michoacán. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.
- Palacios J., Marchesi Á., Coll C. (1999). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza. Madrid.
- Papalia D., Wendkos S., Duskin R. (2001) *Desarrollo humano*. (8va ed.) McGraw-Hill Interamericana, Colombia.
- Parrilla A., Rodríguez S. (2005). *Organización. Aspectos Básicos*. CPI. México.
- Pérez V., Annoris., (s/f). Breve acercamiento a los roles de género. Recuperado el 4 de diciembre de 2009, en <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/libros/index/assoc/HASH4ec7.dir/doc.pdf>
- Reyes E., (1998) Identidad y desarrollo. Reflexiones comparativas en países menos desarrollados. Recuperado el 12 de octubre de 2009, en [http://pdf2.biblioteca.hegoa.efaber.net/ebook/7013/Identidad\\_y\\_desarrollo.pdf](http://pdf2.biblioteca.hegoa.efaber.net/ebook/7013/Identidad_y_desarrollo.pdf)
- Rockwell E. (1985) *Ser maestro estudios sobre el trabajo docente*. SEP- El Caballito. México.
- Rodríguez B. (2006). Una televisión que manipula, una televisión que educa. Recuperado el 4 de diciembre de 2010, en [http://www.zemos98.org/festivales/zemos988/pack/unatvquemmanipulaunatvqueeduca\\_latelevisionnolofilma.pdf](http://www.zemos98.org/festivales/zemos988/pack/unatvquemmanipulaunatvqueeduca_latelevisionnolofilma.pdf)

- Rodríguez A. (1994) "Papel del adulto: los profesores y la familia", en José Luis Gallego Ortega (coord.) *Educación infantil*, (pp. 147- 152). Aljibe, Málaga.
- Saavedra R., Manuel S., González V. (2006) "Racionalidad de la investigación educativa", en Medina A., Castillo S. (Coords), *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. (pp. 31-56). Universitas. Madrid, España.
- Sánchez J., Sánchez D. (s/f). Sistema sexo/género. La influencia de los estereotipos de género. Recuperado el 29 de octubre de 2009, en [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/06/04/0001/adjuntos/pdf/sistema\\_sexo\\_genero\\_3.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/06/04/0001/adjuntos/pdf/sistema_sexo_genero_3.pdf)
- Sánchez A. (1996). "El desarrollo del sexo como variable estímulo durante la infancia" en Fernández Juan (coord.) (1996). *Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género* (pp. 131-147). Pirámide. Madrid.
- Sánchez G. (s/f). Los jardines de niños en el estado de Jalisco. Recuperado el 28 de octubre de 2010, en [www.latarea.com.mx/articu/articu16/sanchez16.htm](http://www.latarea.com.mx/articu/articu16/sanchez16.htm)
- Santibáñez J. (2008). La SEP frente a la violencia por motivos de género. *Revista para los maestros de México, Educare. Renovación educativa*, 4, 20-23.
- Secretaría de Educación Pública (1981). Manual de organización del plantel de educación preescolar. Recuperado el 28 de octubre de 2010, en [www.uag.mx/pedagogia/manual/plantelpreescolar.pdf](http://www.uag.mx/pedagogia/manual/plantelpreescolar.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (1998) *Mujeres y hombres en la escuela y la familia*. (3ra ed). SEP, México.
- Secretaría de Educación Pública (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*. SEP. México.

Secretaría de Educación Pública, SEP (2005). *En perspectiva de Género y Educando en Valores. (3ra ed.)*. SEP. México.

Secretaría de Educación Pública, (2009). *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*. SEP. México.

Seefeldt C., Wasik B. (2005). *Preescolar: los pequeños van a la escuela*. SEP/Pearson Educación. México.

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, sección XVIII Michoacán (s/f). *Material para el maestro. 3ro. Grado Preescolar*. SNTE.SECC.XVIII. México.

Steiner J., Souberman E. (1978). Lev S. Vygotsky. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Recuperado el 4 de diciembre de 2010, en [http://books.google.com/books?id=ppRoRo6lnjEC&pg=PA181&lpg=PA181&dq=Steiner+y+Souberman&source=bl&ots=jaG8gPNqU&sig=M2VLNDHziDopVkzzGU85SOwDVkg&hl=es&ei=IIX6TKbYI47GsAPz6o34DQ&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=1&ved=0CBcQ6AEwAA#v=onepage&q=Steiner%20y%20Souberman&f=false](http://books.google.com/books?id=ppRoRo6lnjEC&pg=PA181&lpg=PA181&dq=Steiner+y+Souberman&source=bl&ots=jaG8gPNqU&sig=M2VLNDHziDopVkzzGU85SOwDVkg&hl=es&ei=IIX6TKbYI47GsAPz6o34DQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CBcQ6AEwAA#v=onepage&q=Steiner%20y%20Souberman&f=false).

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

Theron A., Roodin P., Gorman B. (1998). "Diferencias sexuales en los primeros comportamientos". En Secretaría de Educación Pública (1998). *Entorno Familiar y Social I y II* (pp. 131-135). Secretaría de Educación Pública. México.

Tirzo J. (2007). *Orígenes, simbolismo e iconografía del maestro mexicano*. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Tutoría y educación en valores en primaria (s/f). El juego en la infancia. Recuperado el 4 de diciembre de 2010, en [http://www.apoclam.net/cd/primaria/doc/asesoramiento/relaciono/el\\_juego\\_en\\_la\\_infancia.pdf](http://www.apoclam.net/cd/primaria/doc/asesoramiento/relaciono/el_juego_en_la_infancia.pdf)

Vela F. (2004). "Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa". En Tarrés Ma. Luisa (coord.), (2004). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. FLACSO/Colegio de México. México.

Weiss E. (2003) *El consejo Mexicano de Investigación Educativa*. Grupo Ideograma Editores. México.

Wenger E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje significativo e identidad*. Paidós. Barcelona.

Woolfolk A. (1999). *Psicología educativa. (7ma. ed.)*. Prentice Hall. México.

## ANEXOS

### ANEXO # 1

#### EVALUACION INICIAL INDIVIDUAL 5 (EI15)

JARDIN DE NIÑOS "AMADO NERVO" CLAVE: 16DJN20480

DOMICILIO: ALFONSO GARCIA ROBLES #59 COL. ADOLFO LOPEZ MATEOS.

ZAMORA DE HIDALGO, MICH.

NOMBRE DEL NIÑO: Gerónimo.

FECHA: Octubre.

Se ha adaptado muy bien a las actividades del Jardín asiste muy contento y siempre trabaja conforme a lo pedido o acordado por el grupo. Participa en la interacción de equipos haciendo de su parte colabora adecuadamente. Respeta las normas y reglas de convivencia y promueve que sus demás compañeros también lo hagan. Ha establecido muy buena confianza conmigo se acerca y solicita apoyo.

Su lenguaje oral es muy claro y coherente, sin embargo sus diálogos no son fluidos ni espontáneos solo contesta lo que se le pregunta, expresa sus gustos, ideas y opiniones. Permanece atento a la lectura de cuentos y memoriza bien lo sucedido para opinar o retroalimentar lo que se narro. Reconoce su nombre en algunas pertenencias.

Se sabe la serie numérica del 0 al 9 y reconoce algunos números, cuenta muy bien relacionando objeto con numeral y resuelve problemas donde tiene que quitar, igualar o agregar.

Se interesa y participa en las actividades de experimentación pero no es propositivo, ni elabora inferencias, le gusta participar en actividades de cuidado del medio, investigar sobre todo de los animales.

Participa en actividades de ritmos, cantos y juegos de manera activa y por gusto, es coordinado en sus movimientos. Realiza trabajos creativos de expresión en pintura, modelado y dibujo sobre todo con dedicación cuidado y limpieza.

Sabe sobre el cuidado de su cuerpo y practica acciones como lavado de manos, asiste al Jardín con limpieza.



ANEXO #2

DIBUJO



ANEXO #2

DIBUJO



ANEXO #3

DIARIO DE LA EDUCADORA

7/sep/2009

Hoy platicamos sobre lo que era portarse bien y mal, ningún niño admitió portarse mal pero si Yanet dijo que un niño que conocía si se portaba mal porque decía groserias. Angel y Luis estuvieron muy inquietos jugueteando y no me hacían caso aunque les llamara la atención.

Les reparti tarjetas de dibujos con niños portandose bien y mal, en grupo las clasificamos y si supieron hacerlo.

Algunos niños que la semana pasada estaban cohibidos ya participaron en el juego de la cucaracha y el rancho de andres, como Trinidad, Ulises, Alberto se integraron haciendo los movimientos y cantando.



ANEXO #3

DIARIO DE LA EDUCADORA

8/sep/2009

Después de la actividad de ayer sobre portarse bien o mal fue más sencillo que los niños propositaran las reglas del grupo Yanet, Mariana, Diego, Luis fueron muy explícitos en lo que si y no deberíamos hacer, aunque si yo los tuve que recordar otras pero también fue importante hacer hincapié sobre las consecuencias de sus comportamientos, al final cada uno quiso poner su nombre y su huella.

Ma's tarde les indique que repasaran su nombre con crayola sobre una hoja, todos comprendieron muy bien y lo hicieron adecuadamente.

Los niños se han adaptado al trabajo sin embargo ha sido complicado mantener la atención de todos durante un tiempo ya que son platicadores, tratare de sentarlos en forma combinada.

ANEXO #4

NOTA DE CAMPO

Nota de campo No 1

Fecha 17/Nov/2009

Jardín de Niños: Amado Nervo  
3ro "G"

Observadora: Libia González García

TRANSCRIPCIÓN

INTERPRETACIÓN

- Los niños se disponían a terminar la actividad de ayer, donde estaban dibujando el cuento de "Los siete cabritillos" para hacerlo en pequeño y poder llevarse a su casa, la maestra repartió a cada uno su cuento ya iniciado.

Mientras que los demás niños comenzaban a hacer el trabajo se pararon de su lugar Celia, Carolina y Monserrat, se amontonaron frente a la caja donde guardan algunos materiales para buscar su bote de colores

NOB: (Se acerca a las niñas),  
"¿Qué se viejas chandudas!"  
Las niñas voltearon a verlo riéndose.

M: "¿Qué quiere decir 'chandudas'?, ¿de dónde lo viste?, ¿quién lo dijo?"

NA15: En el chavo, Don Ramón lo dice.

- Utilización de término despectivo

- Representación de un personaje de T.



NO8: Se lo dice a doña Florinda  
Las niñas toman el bote de  
crayolas con su nombre y  
se retiran a su lugar, así  
también Salvador y la Maes  
tra se va a su mesa.

Influencia de la  
T.V. en el compor-  
tamiento de él  
niño

## ANEXO 5

### ENTREVISTA DE INVESTIGACIÓN A NIÑAS 1.

Investigador: Libia González García.

Fecha: 12 de marzo de 2010.

Entrevista: Mariana Isabel

Lugar: Aula del grupo de 3°“G” del jardín de niños “Amado Nervo”.

Contexto y condiciones de la entrevista: se eligió realizar la entrevista a esta niña debido a que es de las que se muestran más expresivas o que su vocabulario es más fluido. La entrevista se realizó durante el horario de educación física de los demás niños y niñas del grupo, pidiéndole que se quedara en el aula y me ayudara a pintar un dibujo y mientras ella coloreaba se le hicieron las preguntas sin darse cuenta de la presencia de la grabadora.

Transcripción	Interpretación
E: Oye mariana ¿Tú tienes juguetes en tu casa?	
A: Sí.	
E: ¿De cuáles?	
A: Barbis y muñecos grandes	Materiales para jugar
E: ¿Barbis y muñecos grandes?, (mueve la cabeza hacia abajo varias veces) indicando que sí. ¿Y de cuáles más?	
A: Se queda callada.	
E: ¿Cuáles te gustan más?	
A: Las barbís	Material de juego- juguete
E: ¿Por qué?	
A: Porque no, porque nadie quiere jugar conmigo.	Forma de juego
E: ¿Nadie de quién?	
A: Mmm enveces de mis tías	¿Los juguetes suplen la presencia de las personas?
E: ¿No quieren jugar?	
A: (Mueve la cabeza indicando que sí).	
E: ¿A ellas les pides que jueguen contigo?, ¿y no quieren jugar?	
A: (Mueve la cabeza indicando que sí).	
E: ¿Y cuáles juguetes te gustan más?	
A: Pero nada más mi tía la que esta grande, no que las otras que están grandotas pelean pero recién nacidas	
E: ¿Te pelean?	
A: Pelean, una que se llama bebé pero le dicen la calavera (se ríe)	
E: ¿Por qué?	
A: Y también hueso	
E: ¿Por qué?	
A: Porque se viste como huesuda y se pinta todos los días de azul.	¿Influirán en la manera de ser o de actuar en la pequeña su familia inmediata o con las personas que más convive?
E: Ah se pinta azul, ¿Dónde se pinta azul?	
A: En los ojos	
E: ¿Y entonces cuáles juguetes te gustan más?	
A: (Se queda callada un rato) también me gusta jugar otras cosas.	
E: ¿A qué?, ¿a qué te gusta jugar?	

A: Jugar con las carriolas pero, mi papá no me compra; dice que me iba a comprar dos, pero ya mejor me va comprar una.	
E: ¿Y con cuáles carriolas juegas?	
A: Mi papá me dejó bajar la de la niña que vive allí, para jugar un ratito y la subí, hay da miedo arriba y me asusté bien feo.	
E: Sí, ¿Qué haces en tu casa?	Act. De casa – aseo personal
A: Me baño. Me baño y recojo.	
E: ¿Qué recoges?	
A: Porque cuando hago más tiradero viene mi tía Mari, este me pongo a hacer tiradero y taigo bien muchas cosas y en veces no me quieren ayudar. Y le digo a mi mamá: “ay amá ya no voy a recoger porque no me quieren ayudar” y a luego nosotros levantamos a José	Cambia el tema de conversación repetidas veces y le tengo que repetir la pregunta o reformulársela para volver.
E: ¿Quién no te quiere ayudar?	
A: Jorge mi primo.	
E: ¿Y qué más haces en tu casa?	
A: Nada más	
E: ¿Juegas con tu primo Jorge?, ¿sí?, ¿a qué juegas con él?	
Alumna: En veces con pelota y a correr	Tipos de juego
E: ¿Y quién dice a lo que deben de jugar, tu o él?	
A: Este, en veces yo le digo y en veces él me dice.	
E: ¿Y qué te gusta más, más de lo que haces en tu casa?	
A: Este, me gusta bañar.	
E: Te gusta bañar, ¿Quién te baña?	
A: Yo sola	
E: ¿Tu solita?, ¿Quién te enseñó?	
A: Nadie pero yo se me bañar sola.	
E: ¿Y eso es lo que más te gusta, bañarte?	
A: (Mueve hacia arriba y abajo la cabeza, indicando que sí).	
E: ¿A qué juegas cuando estás en tu casa?	
A: A este... Cuando yo solo estoy en mi casa me quedo viendo la tele	Act. De casa – ver la televisión.
E: ¿Qué ves en la tele?	
A: Mmm caricaturas.	
E: ¿Cuáles te gustan más?	
A: La de Discovery kids	
E: ¿Y cómo se llama el programa?, ¿cuál caricatura te gusta más?	
A: La de más, me gusta la de... donde hacen los honores	
E: ¿Hacen los honores?, ¿no sabes cómo se llaman?	
A: La película de donde hacen los honores	
E: Pero ¿no sabes cómo se llama?	
A: No	
E: ¿Y con quién te gusta jugar cuando estás en tu casa?	
A: Con... mi prima blanca me gusta jugar bien mucho	



y en su casa.	
E: ¿A qué juegas con tu prima blanca?	
A: En veces voy y me salgo a pasear a Meri.	
E: ¿En que la paseas?	
A: En la carriola.	
E: ¿Si cabe en la carriola?	
A: Si, ta bien grandota.... Grandota pero pesada	
E: ¿Y a eso juegas con ella, nada más?	
A: (Hace un sonido moviendo la cabeza arriba y abajo indicando que si). Y hay veces que también juego a....	
E: ¿Oye y aquí en el jardín a que te gusta jugar?	
A: A correr	Tipo de juego
E: ¿A correr, con quién?... ¿con quién te gusta más jugar con los niños o con las niñas?	¿Por qué la socialización se da mejor con las niñas de su mismo sexo que con diferente?
A: Con las niñas	
E: ¿Por qué?	
A: Porque sí, porque... me gusta jugar bien harto	
E: Si pero, ¿Por qué te gusta jugar con las niñas?	
A: Porque en veces si quieren jugar con migo y en veces no	
E: ¿Y con los niños no te gusta jugar?	
A: (Mueve la cabeza a un lado y al otro, indicando que no)	
E: No ¿por qué?	
A: Menos con mi primo Agustín porque es bien desordenado.	
E: Es bien desordenado ¿pero por qué, qué hace?	
A: Me agarra mis juguetes, la bici y el patín y este... me agarra también... mis además cosas.	Material de juego – juguetes.
E: Tus cosas te las agarra, sin pedírtelas o si te las pide	
A: Sin pedírmelas	
E: Y aquí en el jardín ¿a qué te gusta jugar?	
A: Bien muchas cosas a veces al gusanito a la resbaladilla, a la resbaladilla me gusta jugar bien harto, porque hacemos un dese... un trenecito	Formas de jugar.
E: ¿Un trenecito? ¿Con quienes juegas a eso?	
A: Con, yo juego con Zaira..., menos con Mimí ya no juego, porque me pegó.	
E: ¿Te pegó?	
A: Ya, ya van dos veces que me pega, en el CEDECO y allá... y en el kínder me la voy a agarrar, en el kínder... allá en el CEDECO va a ver cuando vaya mi mamá a hacer ejercicio, me la voy a agarrar del puro greñero.	
E: ¿Por qué?, ¿Quién te dijo que...?	
A: A mi prima si me la agarraba cuando vivía allá.	
E: ¿Y quién te dijo que la pelearas?	
A: Mi mamá por... ni me dijo mi papá porque es bien peleonera.	
E: ¿Qué te dijo?	
A: Tabá en el CEDECO y dice...hay ahorita vas a ir pero bien calentita.	

E: ¿Quién te dijo eso?	
A: Ella	
E: ¿Te dijo?, ¿y tú que le dijiste?	
A: Le dije: “haber si sí es cierto”, pero no más que no me la agarre y le hace. Va mi tía Roxana y le dice: “¿por qué le andas pegando a la niña?”	
E: ¿Tu tía Rosalba le dijo?	
A: Roxana, le dijo: “¿por qué le andas pegando a la niña?” y este... le hace... porque... es que la... porque llegue y le hace shhhh niña y que volteo y que le hago y no le dije nada, no le había dicho nada desde que había llegado y dijo “ahorita... ahorita si me dices cosas te voy a dar un putazo”.	
E: ¿Te dijo?	
A: Mmjji (moviendo arriba y abajo la cabeza indicando que sí).	
E: ¿Y tú que le dijiste?	
A: Dámelo haber si es cierto, y se rieron y...	
E: ¿Y le platicaste a tu papá	
A: (Mueve la cabeza a un lado y al otro indicando que no). A mi mamá y a mi papá.	
E: ¿Y qué te dijeron tus papás?	
A: Que le dará un putazo un putazo yo también	
E: ¿Qué tú también le pegaras?	
A: (Moviendo arriba y abajo la cabeza indicando que si). Porque es bien peleonera y a luego va con la maestra Ceci y me pega acá.	¿Los padres influyen en las actitudes de sus hijos?
E: Oye, ¿y con quién te gusta jugar más con los niños o con las niñas?	
A: Me gusta jugar con Zaira con Monse, con Lupita con todas.	
E: ¿Por qué?	
A: Menos con Mimis	
E: ¿Con los niños no te gusta jugar?	
A: (Mueve la cabeza a un lado y al otro indicando que no). Pero con Brayan sí porque Brayan no es peleonero.	¿Las niñas juegan con determinados niños dependiendo de su comportamiento?
E: ¿Quién te compra tu ropa, Mariana?	
A: Mi papá	
E: ¿Tu papá? ¿El va a la tienda y te la escoge?	
A: No, vamos al centro y me compra zapatos, también estos tenis que tengo puesto me los compró, es que el día que cumplí los 5 años, este... me compró estos tenis y me los puse y como no tenía calcetas me..., como tenía calcetas este... me estaba calando y le dije pá me calan estos mejor cámbiamelos y fue y me los cambio por una botas... me las cambio nada más.	Act. De familia – salir de compras
E: ¿Y de cuál ropa te gusta más ponerte?	
A: La de “Antonela”	Modelos
E: ¿De Antonela?, ¿cómo es la de Antonela?	
A: Que trae un muñeca pues, y una varita... de lápiz... aquí en la mano, y en veces trae short y a mí me gusta.	
E: ¿Y cuál es tu ropa?, ha ¿tú tienes ropa, tú te	

vistes como Antonela? ¿Y que trae la varita y su short?	
A: No nada más con las faldas... y luego también de patito con un vestido, pero traía mayas, no me las quisieron poner, mejor me las quisieron poner para ir a hacer ejercicio.	¿En qué medida influyen los programas de televisión en la elección de ropa o juguetes para los niños?
E: ¿Tú vas a hacer ejercicio?	Act. De familia – hacer ejercicio
A: Con mi mamá	
E: ¿Entonces quién te escoge la ropa tú la escoges, o tu papá o tu mamá?	
A: Yo la escojo	
E: ¿Y te gusta más la de patito y Antonela?	
A: Sí, y me van a comprar un varita el día de...	
E: ¿Una varita cómo?	
Al: Así pues varita de colores, me van a comprar una de corazones.	
E: ¿Para qué sirven esas?	
A: Para escribir, pero más que traí ahí de esos y así de esos listón y abajo trae una tapadera con lápiz.	
E: ¿A ti te gusta ver la tele?, ¿qué vez en la televisión?	Act. De casa – ver televisión.
A: La de patito, la de patito ya se acabo... me gustaba esa.	
E: ¿Y qué más te gusta ver?	Material de juego – juguete
A: Mmm... me gusta ver... me gusta este jugar a pelota... me gusta ver cómo juega mi papá cuando juegan el dese... en el jueguito de mi tío Luis	Menciona varias veces la televisión como un juego más
E: ¿Cómo es el jueguito de tu tío Luis?	
A: Que pelean, que pelean muchachos.	
E: ¿Con golpes o cómo?	
A: Con golpes, que se pegan en vidrios, y en veces son en vidrios mujeres o muchachos se pelean en vidrio... y... pero no me dejan jugar y en veces uno...	
E: ¿Por qué no te dejan jugar?	
A: Porque luego lo descompongo y mi tío Luis se enoja.	
E: ¿Nada más eso te gusta ver en la tele, Patito y el juego de tu tío Luis?	
A: Si, pero más cosas también.	
E: ¿Qué más te gusta ver en la televisión?	
A: La del chavo.	
E: ¿Qué te gusta más del chavo?	
A: Cuando este... le dan... ese... le pegan a don Ramón, doña Florinda cuando le hacen algo a ki, cuando le pega a Kiko.	¿Las actitudes o el comportamiento de los personajes de televisión median las actitudes de los niños en su cotidianeidad?
E: Ha sí ¿eso te gusta del chavo?	
A: Si, más cosas me gustan... cuando cae nieve allí y también cuando...	
E: ¿Dónde cae nieve?	
A: Allí que tiran nieve, en la del chiquito, y a luego salen todos y dicen qué pasó, y a luego mejor la recogen.	
E: Oye Mariana ¿de aquí del salón cual material te gusta más?	
Al: Mmm, jugar a la lotería.	Material de juego

E: ¿A la lotería, por qué?	
A: Porque sí, me gusta bien harto y... me gusta jugar a... los honores.	Forma de juego
E: ¿Cómo juegas a los honores?	
A: Cuando hacemos los honores aquí... y también veo en la tele cuando hacen los honores y cuando gritan. Así como los hacemos aquí, este allá los hacemos cuando salen gritando allá.	
E: ¿Tú le ayudas a tu papá a trabajar?	
A: No, a mi mamá mañana le voy a ayudar	
E: ¿A que le ayudas a tu mamá?	
A: Si, a cortar fresas... en botes grandes	Act. De casa – cortar fresa
E: ¿Y tú qué haces, haber?	
A: También le ayudo, le ayudo pues a cortar en un surco y en veces cuando corto bien muchos me dan dinero, para mi solita y yo me lo gasto.	¿Por qué nace el gusto de las niñas en ayudar a las mamás en el desarrollo de las actividades laborales?
E: ¿Tú qué haces cuando vas a la fresa con tu mamá a ayudarle?	
A: En veces me quedo solita a comer... afuerita.	
E: ¿Y tu cortas fresas también?	
A: Pero... porque... cuando... cuando... este... este me meto y mi mamá me deja un ratito, me meto a un surco y le ayudo, para que le paguen a ella	La familia incluye a los niños en su rol de trabajo porque no tiene en donde dejarlos.
E: ¿Y en tu casa, a qué le ayudas a tu mami?	
A: En veces le ayudo a barrer, le ayudo a... me recojo mi cama yo solita, y luego mi mamá recoge la de ella. Y dice que me compraron un colchón, si lo que se habían compraron fueron ellos, no yo.	Act. De casa – labores domesticas.
E: ¿Y a ti no te compraron, colchón?	
A: Mocharon el de ellos, nombre ya pa que quiero el otro pinche pedazo ahí ya trae pulgas, ya pa que me quiero subir	
E: Ah ¿y te dieron el de ellos?, ¿te lo cortaron?	
A: Lo cortaron y pusieron un pedazo	
E: ¿Y tú sí lo querías?	
A: No, me fije y dije hay con que lo cortaron, y lo habían cortado cuando me fui para el otro cuarto ahí estaba el otro pedazote	
E: ¿Tu ya viste... que te lo habían cambiado?, ¿y a tu papá le ayudas a trabajar?	
A: A mi papá no, nada más le ayudo a lavar los botes... que los quieren limpios, con los que van a trabajar.	
E: ¿En qué trabaja tu papá?	
A: Ennnnnnn, allá donde trabajaba mi mamá, pero mi mamá no trabaja ya allá, ella trabaja con mi abuelita porque se desmayó, mi mamá ya.	¿El hecho de observar los roles que sigue la mamá dentro del hogar son suficientes para que las niñas los repitan a manera de juego o que quieran hacerlo de igual forma?
E: ¿Si te gusta ayudarle, que te gusta más hacer de lo que le ayudas a tu mamá?	
A: Este... me gusta... en veces cuando no está me pongo a lavar.	Act. De casa – labores domesticas.
E: ¿Qué lavas?	
A: La ropa mía	¿Los niños ven el trabajo doméstico como una forma de juego?

E: ¿Si, te pone tu mamá o tu solita?	
A: Yo me pongo solita	
E: Quien te dice: "ponte a lavar la ropa".	
A: Nadie me dice pero yo me pongo a lavar. Y en veces me gusta barrer afuera... de la calle. Pero cuando... cuando sale de este, desos, me dicen cuando pasan carros me dicen "cuando pasen carros te haces para allá, heé".	Act. De casa – labores domésticas.
E: Oye mariana ¿y tu papá hace el aseo?	
A: No mi mamá, pero mi papá nada más barre o algo hace.	
E: ¿Si barre tu papá?	
A: (Mueve arriba y abajo la cabeza, indicando que si). En veces me gusta a mí, y luego trapear también, cuando no llega mi mamá, cuando llega tarde y trapeo y hacemos todo.	Act. De casa – labores domésticas.
E: ¿Y tu papá que más hace?	
A: Nada más hace de eso y yo me pongo a hacer las demás cosas. Barre y trapea cuando llega mi mamá tarde o en veces lava sus zapatos, apestan sus zapatos.	¿Al no estar la mamá dentro del hogar la niña quiere asumir su papel frente al papá?, ¿se siente la niña responsable de atender al papá por ser mujer?
E: ¿Quién hace la comida en tu casa?	
A: Mi mamá, porque cuando tenemos hambre y en veces no trae dinero no comemos nada, yo y mi papá no comemos nada.	
E: ¿Y por qué no hace el de comer?	
A: Es que cuando trae dinero si le digo apa dame pa comprar algo y pa que hagamos algo de comer y dice, en veces dice no traigo y le hago mmmm, y luego le voy a pedir algo a la tienda... y... me lo dan.	
E: ¿Quién te peina mariana?	
A: mi abuela	
E: ¿Por qué tú mama no?	
A: porque... porque este como ella trabaja, mi abuelita me trae o en veces... cuando voy a la escuela me voy yo solita con mi tía more...con mi tía gorda y con mi tío gordo y cuando sea grandota con mi tía bebe y con sus amigas con mi tía gorda también me voy a ir...	Tiene percepción de que cuando sea grande su rol cambiara.
E: ¿tú qué quieres hacer cuando tú seas grande?	
A: este... este (tarda mucho en contestar)... maestra	
E: ¿te gustaría ser maestra? ¿Por qué?	
A: me encanta...	
E: si... ¿Qué es lo que más te gusta de ser maestra?	
A: me gusta escribir cosas... me gusta prestar cosas...	Conoce el rol que la maestra adopta en el aula.
E: ¿prestar cosas de qué?	
A: de aquí	
E: ¿del salón?	
A: (mueve la cabeza de arriba hacia abajo, indicando que si), o en veces me traigo cosas yo para prestarlas, y cuando me traje un libro mejor no te lo enseñé pa que jugara con las chiquillas y a luego me dijo Carolina "juega", yo juego con ella y con una amiga que se llama Sandra y le dije pues si tu	

quieres porque ella María se puso solita y yo no le había dicho nada y nos pusimos a colorear y a luego le dije si quieres ponte porque ella se puso nada más y yo no le dije nada	
E: ¿Entonces cuando tú seas grande te gustaría ser maestra... nada más?	
A: Si o si no directora pa regañar a niños...porque es bien peleonera ella... y a luego Zaira se junta con Mimis y le hago es que no me junto con ella y le hago hay Zaira ya te juntaste con aquella y le hago sí, y le hace a pues ya no me junto contigo y le hago no es cierto.	
E: Mariana, ¿y cuando tú seas grande te vas a casar?	
A: No	
E: ¿Por qué no?	
A: nadie me... este porque me voy a quedar a lavar, es que como en veces hay tiradero y cosas y eso... yo me pongo a barrer o a recoger mis juguetes o a recoger cuando viene mi tía Mari hay un tilichero!	
E: ¿quien hace tilichero?	
A: los chiquillos, y a mí me ponen a recoger cuando se van, mas que no me gusta recoger a mí a mi me ponen yo soy la única que me ponen a recoger... porque cuando... cuando vino una niña a mi casa me hizo tilichero, que cree se fue y me dejó, me dejó para recoger yo sola... y en veces cuando no lo recogimos y me ... este... me puse a recoger y como tenía un columpio le dije mejor amos a pasearnos y dijo si... y nos paseamos.	

Nota: la interpretación de la entrevista fue complicada debido a que la niña cambiaba de tema de conversación, parecía comprender las preguntas porque contestaba con seguridad; sin embargo sus respuestas se referían a otras situaciones, es por ello que a lo largo de la entrevista se retoman en diferentes momentos temas como de la televisión y de los juegos.

**ANEXO #6**

**MATRIZ DE ANÁLISIS**

**Unidad de Análisis: Las Maestras**

<b>Registro</b>	<b>Influencia</b>	<b>Pág.</b>	<b>Roles de comportamiento</b>	<b>Pág.</b>	<b>Concepciones</b>	<b>Pág.</b>
Entrevista a maestra # 1 (EM1)	Formar niños y niñas para entrar	3	Inquieta	1	Se ha salido del carril	1
			Bruscos	1	Las niñas son más inteligentes	2
			Agresivos	2	Entre las niñas son juegos	2
			Tranquilas	2	suaves	2
			Inquietos	2	Buena relación: no pelean	2
			Bruscos	4	Las niñas son hábiles en la	2
			Rechazo a sentarse con niñas	4	pintura, son cuidadosas	2
			Patear	5	Ordenadas	3
			Pellizcan	5	Organizadas	3
			Niños molestan a las niñas	6	Niñas más comunicación y Niños no de acuerdo, relajo	3
			Platicadoras	6	Niños y niñas = ponerse de acuerdo	5
			Inquietos	6	Niños y niñas= compartir	5
			Jala	7	materiales, socialización	5
			Pellizca	7	No platican tanto	5
			Calladitas	7	No están en paz, molestando	6
			Retándote	7		
			Bruscos para manejar el material	7		
Cuidadosas	7					
Entrevista a Maestra #2 (EM2)	No separarlos Costumbre o regla, separar en honores, es más fácil porque estoy al pendiente. Yo los combino	10 11 12	Groseros	9	Se portan normal, como todas:	9 11 13
			Platicadoras	9	atentos, trabajando, respeten.	
			Inquietas	9	Mi grupo está bien	
			Tranquilas	10	No tengo material de niñas	
			Inquietos	10		
			Groseros	10		
			Cohibidos para bailar	10		
Inquietos	11					
Platicadores	12					

			Inquietos por todo	12		
Entrevista a Maestra #3 (EM3)	Separa por sexo para entrar o lavarse las manos Indica fila por sexo	16	Tranquila	14	Separar: el trabajo se lleva mejor, con puros niños se dispersa la atención Juntar sexo por comodidad Se quedo costumbre	16
		17	Ordenadas para colocar material	14		
			Calma	14		
			Tranquilas	14		
			Empujan	14		
			Aventar	14		
			Correr, resbalarse	14		
			Tremendos	14		
			Bruscos	15		
			No delicados	15		
			Acelerados	16		
			Tremendos juntos hacen desastres	16		
			Pelean, no hacen el trabajo	16		
			Rayando , jugueteando y vencidas	18		
			Desastrosos	18		
			Tremendos	18		
			Portarse mal, no poner atención	19		
			Participativos por igual	19		
Cohibidos	19					

**Unidad de Análisis: El juego**

Registro	Tipos	Pág.	Juguetes	Pág.	Relaciones en el juego	Pág.	Organización	Pág.
Entrevista a Maestra #1 (EM1)	Fut-bol	1	Carritos	1	Golpearse	1	A veces si quieren con niñas y a veces no	2
	Perseguirse	1	Memoria	3	Corretear	1		
					Cuando agarran el material no se asocian	1		
					Entre hombres se golpean	1		
					Entre niñas se hacen señas, sacan la lengua	1		
Entrevista a Maestra #2 (EM2)	Corretear	9			Platicar	9	En grupo de niñas y niños	9
	Perseguirse	9			Sociables	10		
	Circo	9			Pelean, son bruscos	10		



					Los niños respetan a las niñas Las cuidan	10 10		
Entrevista a maestra #3 (EM3)	Luchas Brincar, correr Perseguirse Alcanzarse Con las manos	14 14 14 14 15			Abrazarse Pelarse Juguetonas Buena relación	14 14 15 15	Juntos y separados Se ponen a jugar revueltos	14 18
Entrevista a madre de familia # 1 (EMF1)			Muñecas Monas Pinturas Trastecitos Carritos	1 1 6 6 6				
Entrevista a madre de familia # 2 (EMF2)			Gato Muñequitos Dados Colores Cuadernos Carritos, balón, pelota, libros, juegos muñeca y patines	8 8 8 8 8 15				
Entrevista a madre de familia #3 (EMF3)	Peleando, luchando	16	Pelota, animalitos Carrito León Jirafa Animalitos Muñeca	16 20 21 21 21 21	Jugar con primos	16		
Entrevista a madre de familia #4 (EMF4)	Empujar un carrito	22	Perrito Teclado Leer Vestido de muñeca	22 31 31 31	Con amiguitos	22		
Entrevista a madre de familia #5 (EMF5)	Fut-bol Lotería, Cartas Estudiar	37 38 38 38	Pelota, balón, lotería, monos Robots, carros Balón	32 32 32	Juega con niñas Con niños más chicos pelean Con niños más grandes juega	38 39	En binas	38

			Muñeca Trastecitos Libretas Nintendo	37 37 38 39		39		
Entrevista a niño #1 (ENO1)	Fut-bol Monos Resbaladilla Pasear en columpio	1 2 3 7	Max stil, moto y monitos de lucha Pelota, Balón Ninja que lucha	1 1 7	Con amigos Con una niña que se llama Yose Con niños, porque prestan juguetes Con las niñas, juego balón y resbaladilla Con mi tío pepe	2 2 3 3 7		
Entrevista a niño #2 (ENO2)	Dar patadas a la pelota Soldados, disparar y marchar Resbalarme en la resbaladilla Correr a atrapar niños	9 10 11 12	Carros, dinosaurios, vaca, patín Pelotas Caballos, monos Soldados, pistola Dragón Patín Hombre araña	8 9 10 10 11 11 13	Con hermanos Con los niños que me dicen Mi hermana no quiere jugar a los soldados Con niñas a los columpios Con niños y niñas	9 11 11 11 11	Con un niño	10
Entrevista a niño #3 (ENO3)	Aventar el balón, quemados Escondidas Carreras	20 20 22	Carritos , monos, caballos Tren, pajarito Rifle	18 18 19	Con mi hermanito Con amigos , hermanos primos Con niños son dif. Saben jugar Mis hermanas juegan con ellas	20 21 22 22	Con hermano	22
Entrevista a niño #4 (ENO4)	Nintendo de Mario Bross Rebaladillas Escondidas	30 31 36	Carros, camionetas, monos de lucha	28	Con Fer que vive por mi casa Con niños Nomas con Yovana	30 32 36	Amiga	36
Entrevista a niño #5 (ENO5)	A la carreterita Las trais Escondidas	40 42 42	Carros, monos ambulancia, luchador, pelota	40	Con todos niños y niñas	42	Con un niño Hermanos Yo solo	41 41 41

Entrevista a niña #1 (ENA1)	Con pelota o correr Gusanito Resbaladilla Trenecito Con pelota	2 3 3 3 5	Barbies, muñecos grandes Con carreolas Pelota Bici y patín	1 1 2 3	Con Jorge mi primo A veces yo le digo y a veces él me dice Con mi prima blanca en su casa Con las niñas No con mi primo Agustín porque es desordenado No con Mimi porque me pega, me la voy a garrar del greñero Con Zaira, Lupita, Montse, con todas Con Bryan si porque no pelea	2 2 2 3 3 3 4	Sola	1
Entrevista a niña #2 (ENA2)	A la mamá A la cocinita Al pic-nic Resbaladilla Al tren, al gusanito A la mamá y al papá	9 10 11  11 12	Grabadora, peluche, vaca, Winnie Pooh, muñeca, bella durmiente Sirenita, las princesas Gatos Maletita Muñeca de agua	8 9 9 10 15	Jugar con amigos Con las niñas Con mi primo Jair me asusta Le digo secretos a mí amiga Marisol va ir de chismosa Con Jair si con otro no Con Jorge Con Luis no porque pelea Isaías me pega	9 11 12 13 13 13 13 13 13	Sola	11
Entrevista a niña #3 (ENA3)	A la comidita Resorte Trastecitos Pelota Columpios Gusanito, resbaladilla Pelota Nos bañamos en su alberca	23 23	Trastecitos: vasitos, cucharas y platitos Muñeca de pelo largo Pelotas Escobas y trapeadores chiquitos Monas y escobas Trastecitos y bañera	20 20 20 27 27	Con mi amiga Sandra Con mis amigos Carlita y Sandra Con niñas Con los dos, niños y niñas David , Diego hermanos de carlita Los niños son chillones	20 21 21 21 23 23 24		

Entrevista a niña #4 (ENA4)	A la comidita	31	Jarrita ,tasitas, ollitas	30	Con prieto	31		
	Escuelita, trastecitos				Salimos juntos	31		
	A la cucaracha	31	Muñeca con carriola y con Winnie Pooh.	30	Mi prima	31		
	A las luchas	32			Con prieto y Mayra	32		
	A las traes	32			No ayudamos a hacer pasteles	32		
		32			Con alondra	32		
					Con niños no porque pelean y las niñas no	33		
					Con Gerónimo porque va a la escuela de mi hermano	37		
					Las niñas me ayudan a recoger	39		
Entrevista a niña #5 (ENA5)	A las almohadas, trastecitos ,a la comida	40	Muñecos que chillan, barbie grande, peluche piolín.	40	Con mis amigas	40		
	Marometas	41	Carritos, caballitos	42	Con mis hermanos	41		
	Voli-bol	41			Con niñas	42		
	Agarrar libros	41			Con mi amigo Leonardo	42		
	Trastecitos	42			Con Javi	42		
	Caballitos	42						
	A las traes	43						
	A las barbies							

**Unidad de Análisis: Instancias Modeladoras**

<b>Registro</b>	<b>Televisión</b>	<b>Pág.</b>	<b>Ropa</b>	<b>Pág.</b>
Entrevista a Madre de familia #1 (EM1)	Televisión	1	Era azulita	4
	Caricaturas: el chavo y Bob- esponja	1	Un pantaloncito	6
Entrevista a Madre de familia #2 (EM2)	Ver caricaturas	9		
Entrevista a Madre de familia #4 (EM4)	Caricaturas	33	Un vestido para su edad	31

Entrevista a niño #1 (ENO1)	Ver películas: Toy history Spider-man Película de luchas Mata a todos: batista Bat- man El vaquero con estrella, Buzz	5 3 4 4 4 5	Mi mamá Spider-man Bat-man: capa y mascara.	3 3 4
Entrevista a niño #2 (ENO2)	Película de Choki y la llorona Madagascar Winne-pooh Mickey mouse Mulán De caballos y águila	13 13 14 14 14 14	Mi abuelita Hombre araña Bat-man Animales: tigre Super-man	12 12 12 13 13
Entrevista a niño #3 (ENO3)	Bob esponja Chavo Robots	24 24 24	Mi mamá y yo De cholillo: pantalones aguaditos, con cadenitas, camisa cuadrada, paño y gorra	24 24
Entrevista a niño #4 (ENO4)	Bob esponja	34	Mi mamá Pantalón, shorts Camisas rayadas y color roja Spider-man Power rangers: boina	33 33 33 34 34
Entrevista a niño #5 (ENO5)	Bob esponja Películas de terror Monstruos: matan gente	43 43 44	Mi mamá y yo Hombre araña con telarañas	43 43
Entrevista a niña #1 (ENA1)	Caricaturas Discoveri kids Película La de patito El juego de mi tío: que pelean por con vidrios La del chavo	1 1 1 4 5 5	Mi tía se viste como huesuda, se pinta de azul De Antonela Short, faldas y mayas Yo escojo Varitas de colores Corazones	1 1 1 4 4 4
Entrevista a niña #2 (ENA2)	Pucca. Kilver tu kat Película mini espías Jorge de la selva Cuando me aburro pongo una película El gato con botas	15 15 16 16 16	Mi papá Una morada Calcetines de chicas super poderosas y de ardilla De campanita Vestidos Vestido de Aurora, tiene rosita y corona Cinderella Uno de Blanca Nieves	14 14 14 14 15 15 15 15

Entrevista a niña #3 (ENA3)	De conejo con orejotas	25	Mi mamá y mi papá	24
	Dora	25	Calzones	24
	Programas de risa	25	Vestido de flores, que tenga plantitas	24
	Muévete	25	De monitos	24
Entrevista a niña #4 (ENA4)	Dora la exploradora	35	Mi mamá, mi papá y yo	34
	Bob esponja	35	Letras en el pantalón	34
	Las canciones de patito	36	Tiene florecitas	34
	Atínale al precio	36	Es de hombre porque tiene hombre araña	34
Entrevista a niña #5 (ENA5)	Una película de cenicienta	43	Princesas: vestido azul, morado y amarillo, con florecitas.	35
	Bob esponja	44	Mi mamá, mi papá	43
	Película: blanca nieves, sirenita.	44	Vestido blanco	43
			De princesas	43
			Vestido panzoncito	43
		Tengo una mochila de bob	44	

**Unidad de Análisis: Actividades en casa.**

Registro	Aseo personal	Pág.	Quehaceres domésticos	Pág.	Actividades de esparcimiento	Pág.
Entrevista a Madre de Familia #1 (EMF1)	Se alinea Baña Peinando Pintando	2 2 3 3	Lavar	1	Juega	1
			Enjuagar ropa y tenderla	1	Salir con su abuelita	2
			Hace quehacer	1	Ver televisión	2
			Barrer	2	Gusgugar	2
			Recoger	2	Salir a jugar	2
			Llenar agua con botes	2		
Entrevista a Madre de Familia #2 (EMF2)	Lavarse las manos	10	Regar plantas	9	Ver t.v.	8
			No sabe todavía esta chiquita	9	Sale a jugar	8
			Tender ropa	9	Colorear	9
			Hacer pasteles	9	Como siempre ver tele	9
					Llevarla a comer	10
					Colorear	10
		Brincar en la cama	11			
Entrevista a Madre de Familia #3 (EMF3)	Bañar	18			Ver t.v	16
					Rayar	17
					Jugar	17
					Salir a jugar	17
Entrevista a Madre de	Lavar las manos Le gusta bañarse solito	23 28	Lavar trastes	23	Televisión	22
			Juntar ropa	23	Salir a jugar	23

Familia #4 (EMF4)					Rayando Jugar con agua	24 24
Entrevista a Madre de Familia #5 (EMF5)			Recoger Sacar trastes barrer Lavar trastes Cuidar hermano	33 33 33 34	Jugar Jugar lotería Ver t.v Ir con hermano Sentarse afuera	32 32 33 33 34
Entrevista a niño #1 (ENO1)	Como y me baño	1	Recoger basura Hacer comida y servir platos	5 5	Ver película Ir al centro	3 6
Entrevista a niño #2 (ENO2)	Comer	9	Acomodar trastes	14	Jugar	9
Entrevista a niño #3 (ENO3)	Bañar Dormir Cambiar Me baño con mis hermanos	19 19 19 20	Traigo la escoba Recoger la cocina Juntar la basura Recoger los cuartos Trapeo	21 22 25 26 26	Me voy para una casa Jugar en la noche	9 9
Entrevista a niño #4 (ENO4)			Recoger Barrer el patio	36 37	Visitar a Laura Jugar Visitar abuela	29 30 36
Entrevista a niño #5 (ENO5)			Ayudo a barrer Trapeamos los dos	41 44	Jugar	
Entrevista a Niña # 1 (ENA1)	Me baño yo sola	2	Recoger Barrer Recoger mi cama Lavar mi ropa Barrer la calle Trapeo Lavar Recoger juguetes	2 5 5 6 6 6 7 7	Viendo t.v Me salgo a pasear a Meri Voy al trabajo de mis papás	2 2 5
Entrevista a Niña # 2 (ENA2)	Comer Bañarme	9 15	Barrer Tiendo la ropa Riego plantas Le ayudo a mi mamá a cocinar Le apago a la estufa	9 17 17 17 17	Ver televisión	9
Entrevista a Niña # 3	Me baño	21	Fregar trastes Trapeo y barro	21 27	Hago tarea Jugar	21 27

(ENA3)					Pintarme	28
Entrevista a Niña # 4 (ENA4)	Me duermo	31	Recoger Lavo trastes y mi ropa Recoger Lavar ropa Fregar, trapear y barrer	32 37 37 37 37	Juego Veo t.v	31 31
Entrevista a niña #5 (ENA5)	Me duermo	41	Recoger camas Lavo trastes Tender ropa	45 45 45		

**Unidad de análisis: el trabajo en el aula.**

Registro	Material	Pág.	Organización	Pág.	Actividad	Pág.
Entrevista a Maestra # 1 (EM1)	Construcción	2	Equipo	3	Honores	4
	Armar figuras	2	Libre-afinidad	3		
	Escritura	2	Niños y niñas	3		
	Modelar plastilina	2	1 niño 1 niña	3		
	Armar	2				
	Rompecabezas	2				
	Pintar	2				
	Armar	7				
	Rompecabezas	7				
Entrevista a Maestra #2 (EM2)	Construcción	12	Todos juntos	11	Cantar, Bailar	10
	Plastilina	12	Revueltos	11	Juegos de competencia	12
	Cuentos	12	Desde el principio revueltos para que no platiquen	11	Dibujar: niñas: casitas y flores, niños: carros y luchadores	13
			Equipo de mesa	12	Pintar	13
					Colorear	13
Entrevista a Maestra #3 (EM3)	Ensamble	18	Revueltos	15	Motrices gruesas, educación física Correr, saltar, equilibrio Niños: actividad física ,Niñas: motricidad fina Dibujar, Recortar	15 15 15 15
	Rompecabezas	18	Equipos mezclados	16		
	Cuentos	18				
	Construcción	18				
	Desarmadores	18				
	Me toca hacer cambios con juego	19				



Entrevista a niño # 1 (ENO1)	Resbaladilla ,	10				
	columpios	10				
	Gorra para trabajar	12				
	Mochar y martillo	16				
	Bloques	16				
Libros de cocodrilos, los números	16					
Entrevista a niño #2 (ENO 2)	Para ensamblar, ábacos	26			Jugar carreritas de animalitos	2
Entrevista a niño # 4 (ENO4)	Cuerdita, martillo	37				
Entrevista a niño #5 (ENO5)	Jirafas, colores, animalitos	45				
Entrevista a niña #1 (ENA1)	Lotería				Honores	5
Entrevista a niña # 2 (ENA2)	Libros del gato, Cocorico	19			Ir a la unidad deportiva	5
Entrevista a niña # 3 (ENA3)	Brillitos	38				
	Libros de caballitos	38				
	Crayolas , boliche	38				
Entrevista a niña #5 ( ENA5)	Construcción	46				
	Gorro, armar casas	46				

**Unidad de análisis: Los padres**

<b>Registro</b>	<b>Influencia familiar</b>	<b>Pág.</b>	<b>Actividad juntos</b>	<b>Pág.</b>	<b>Relaciones</b>	<b>Pág.</b>	<b>Expectativas antes de nacer</b>	<b>Pág.</b>	<b>Ideas de género</b>	<b>Pág.</b>
Entrevista maestra #1 (EM1)	No juntarse con otro sexo	4								
Entrevista a madre de	Para cuando se casen sepan		Comer Cobrar	1	No me entienden , no		Yo quería niño para tener la		Niñas rebeldes Por portarse	6

familia # 1 (EMF1)	hacer algo	2	tandas	2	me gusta tratarlas mal, no pegarles	4	parejita Para que el papá tuviera quien lo acompañara	3	bien y obedecer, respetar	6
	La pongo sola a cambiarse	3								
	Mis papás no tenían tiempo	5								
	Yo me dedique al hogar	5								
	Mi mamá casi no estuvo conmigo	5								
	Éramos hombres y nos tenían como mujeres	6								
Niños ponerles limites	6									
Entrevista a madre de familia # 2 (EMF2)	No te dejes de tus hermanos	11	Comer Pintar	8 9	No le pegamos	11	Si niña para comprar muñeca	12	Niños van a la calle, vagos	12
	Mis papás no tuvieron tiempo de darnos, tenían que trabajar	13								
Entrevista a madre de familia #3 (EMF3)	Mis papás casi nunca me pego yo si le doy	19	Heranos: cuidan Comer Ver tv.	16 16 17	A veces no me entienden les doy nalgadas	18	Como ya tenía 2 niños y una niña , lo que fuera	19	Tremendillos, berrinche Niñas: en casa, Niños: jugando	19 20
Entrevista a madre de familia # 4 (EMF4)	Mis hermanos eran varones yo los cuide	26	Comer con la familia Desayunar	22 23	Lo abrazo, le pregunto platicamos	23	El quería que fueran niñas Yo prefiero los niños	25	Más frágil un hombre Mujer tiene pantalones,	26
	No tengo lo que yo tuve Me ponían a	28								

	cuidar niños No me gusto la forma que me criaron Cuando éramos niños no había malicia Ven cosas en la tv, escuchan canción	29 29 30 30			ver tv. Los hermanos lo hacen llorar Lo regaño, le pongo manazos. No los trato igual Los quiero mucho los apapacho Quiero hacerme su amigo Preguntar cosas intimas	23 24 24 24 27 27 27	diferencia Echarle ganas a la escuela	26 28	Es berrinchudo serio callado Niñas no tener tanta libertad quieren verse grandes Mas de su casa que no las sueltan Niños y niñas apegados a su casa	27 29 29 30
Entrevista a madre de Familia # 5 (EMF5)	Nunca estuvo mi papa, nos crio mi mama, de chiquitos empezamos a trabajar no teníamos nada Yo sufrí no quiero que el este así Debemos ser tratados diferente Niñas no juegan con balón, niños no muñeca	36 36 38 38	Jugar lotería Comer Almorzar	32 32 33 33	Lo regaño y pego Me grito rezongue Están chiquitos hay que cuidarlos	34 34 37	Niña: me gustan por la ropa, peinar Moreno	35 35	Rebeldes somos de ese genio Se enoja, alega Mas calmadillo Que me entendiera y no andará tanto en la calle Que no tomara, que estudie Niñas deben estar en su casa recogiditas Niñas que andan en la calle son burras	35 35 36 36 36 36 36
Entrevista a niño #1 (ENO1)	Mi papá dice que le ayude a mi mamá	5	Vamos al centro y me compra Le pongo fierros en una caja	6 6	Solo a mi mamá le ayudo Ir a cortar fresa con mamá	5 5	Doctor, bombero	6	Cuando crezca me caso	7

Entrevista a niño # 2 (ENO2)	Donde trabaja mi abuelito	16	Da de comer mi abuelita y mi mamá Fuimos a comprar para hacer de comer	9 15	Ella me ayuda y yo le ayudo Mi abuelito me lleva a donde trabaja	15 15			Yo corto fresa De grande trabajar	15 16
Entrevista a niño #3 (ENO 3)	Mi papá tiene ropa de cholillo	24	Me llevo a la fresa	25	Jugamos a los monitos quemaditos Mi papá me curo y llevo a trabajar	21 25			Soldado porque rambo mato muchos Policía que trae camioneta	27 27
Entrevista niño #4 (ENO4)					Mi papá juega conmigo luchas	31			Trabajo donde va mi papá a la fresa Trabajar con bote chiquito	34 36
Entrevista niño #5 (ENO5)			Me quedo con Cesar mi hermano	44	Le ayudo a trabajar, pasar tabiques y palos	44			Trabajar en barrer la basura de la casa Poner láminas	46
Entrevista a niña # 1 (ENA1)	Que le diera un putazo yo también Mi mamá recoge su cama	4 5	Vamos al centro Hacer ejercicio con mi mamá	4 4	Le ayudo a cortar para que le paguen a ella	5			Cortar fresa en botes grandes y me dan dinero A mi papá le ayudo a lavar los botes Mi papá nada mas barre o hace algo Mi mamá hace la comida	5 6 7

Entrevista a niña #2 (ENA2)	Mi mamá me dijo que no me juntara con niños Quiero tener como mi hermana mayor 22 años Grande para que mi hermano no me moleste	12 12 18	A veces le ayudo a mi papá armar y desarmar una escalera	16				En su trabajo barro el piso	17
Entrevista a niña #3 (ENA3)	Mi papá no me deja jugar con los niños Mi hermana me regalo una caja de pinturas	22 28			Mi papá no me lleva a su trabajo , no quiere que le ayude Nada más a mi mamá le ayudo Mi hermano nos cuida a veces	26 26 28			
Entrevista a niña #4 (ENA4)			Ver tv.	17	Voy al trabajo con mis papás	36		Mi papá riega le ayudo a abrir llaves A mi mamá le ayudo a cortar fresa	36 37
Entrevista a niña #5 (ENA5)	Mi mamá a veces me dice que no me junte con niños				Juego con niños Voy a la fresa con mi papá en la bici	42 45		Papá tiende la ropa Le ayudo a papá a tender la ropa	45 45

## ANEXO # 7

### REGISTRO DE OBSERVACIÓN 1.

Fecha: 19 de abril de 2010.  
 Jardín de Niños: Amado Nervo.  
 Colonia: Adolfo López Mateos.  
 Municipio: Zamora Mich.  
 Maestro: Libia González García.  
 Grado y grupo: 3ro. "G"  
 Tiempo de la actividad: 29 min. 38 seg  
 Observadora: Libia González García.

Hora	Inscripción	Interpretación
9:37	<p>[...] La maestra pide a los niños traer su silla al frente de la pared, ella les ayuda a acomodarse conforme van llegando, la mayoría de las niñas quedan en las dos primeras hileras que están integradas entre 5 y 6 niños. Se escuchan muchas pláticas de los niños.</p> <p>M: Fíjense bien, les voy a mostrar...                      (La maestra comienza a cortar cinta con la boca)</p> <p>M: Les voy a mostrar unos dibujos, ¿sí?, para que los vean.                      (Gerónimo y Diego se paran de su lugar para ver los dibujos mientras la maestra pega algunos en la pared. Diego se vuelve a sentar).</p> <p>Diego: Maestra, maestra mi tía Zulema, mi tía Zulema, tiene un bebé.                      (Levantando la mano derecha y con la otra sujetándose en la silla).</p> <p>M: ¿Tiene un bebé?                      Diego: Si.                      (La maestra continúa pegando en la pared los dibujos. Los demás niños siguen platicando, jalándose o haciendo comentarios de lo que ven en los dibujos).</p> <p>Mariana: Maestra, maestra, aquél y éste se están peleando.                      M: Ya pongan atención, por favor acá.                      Poco a poco disminuyen las conversaciones y se incrementa la atención a los dibujos.</p> <p>M: ¿Ya se fijaron en los dibujos?... haber, ¿qué ven?, platíquenme.                      (La maestra toma una silla pequeña y se sienta frente a los niños y de lado a los dibujos).</p> <p>M: ¿Qué son los dibujos?, ¿de qué son, las fotografías?                      Janet: Fotos.                      M: ¿De quienes?                      Janet: <u>De papás y de hijos.</u>                      Con voz baja.                      M: ¿De papás y de hijos?                      NS: Sí                      M: ¿Por qué?, dice Janet que son fotos de papás y de hijos, ¿si creen que son fotos de papás y de hijos?                      NS: Sí.</p>	

<p>9:40</p> <p>9:43</p>	<p>M: ¿Y por qué haber?  Luis: Porque son unos niños y unos papás.  M: ¿Y por qué dices que son papás?  Janet : <u>Una familia</u>  M: ¿Son familias?  NS: Si.  M: ¿Cómo son las familias?... ¿Por qué?... ¿Si son familias?, ¿ustedes si creen que son familias?  NS: Sí.  M: ¿Si?, ¿Por qué?  Salvador: <u>Porque son niños</u>  M: Porque son niños, ¿y qué más?  Kevin: <u>Y adultos.</u>  M: ¿Y Adultos?, bueno, miren, sí son familias. Siéntense por favor para que los demás niños puedan ver Janet, Gerónimo y Diego... Luis siéntense por favor, (toma un libro de la mesa)  M: Son familias, pero, ¿ya se fijaron, si todas las familias son iguales?, ¿todas son iguales?  NS: No  M: ¿Qué tienen diferente?, haber fíjense.  Janet: <u>Unas tienen un hijo</u>  M: Unas tienen un hijo, ¿cómo cual familia tienen un hijo?  Salvador: Éste y aquel. (Señala con su dedo. Diego y Gerónimo están sentados aventándose y haciendo ruido, la maestra voltea y los mira en lo que ellos se acomodan en la silla y dejan de jugar).  M: Haber, les estoy preguntando algo Luis ¿Qué si todas las familias son iguales?, dicen que no que porque unas tienen un hijo  Gerónimo: <u>Y la otra tiene otro hijo.</u> (Se levanta de su lugar para hablar).  M: ¿Y la otra tiene cuántos?  Mariana: Y esta tiene cuatro.  M: Y ésta tiene cuatro hijos (La maestra señala otro dibujo). (Gerónimo se pone a contarlos y Diego se integra también a contar).  Gerónimo: Ésta tiene uno.  M: Ésta tiene un hijo.  (Continúa señalando los dibujos que indican los niños también con su dedo).  Kevin: Allá tres  M: Acá tiene tres hijos, muy bien... son familias diferentes (interrumpe)  Mariana: Aquí cuatro  M: A ja, son familias diferentes porque tienen diferentes número de hijos, algunos tienen más poquitos otros tienen bien muchos hijos, pero también ¿en qué son diferentes?, haber fíjense...  M: ¿<u>Todas tienen papás?</u>  NS: Síííí  M: Haber fíjense bien, ¿todas, todas tienen papás?  NS: Síííí  M: Haber véanlas bien si todas tienen papás.  Gerónimo: No, unas no, (Se para en su lugar).  Kevin: No maestra.</p>	<p>¿Qué significa para los niños una familia?</p> <p>Noción de tipos de familia en base al número de hijos</p>
-------------------------	---	--

<p>M: ¿Cuál no tiene papá? (Gerónimo y Kevin señalan los dibujos).  Kevin: Esos tres niños no.  M: ¿Esas no tiene papás?, ¿Por qué será que no tiene papás?  Kevin: Porque están solos, están solos.  M: Pero, ¿por qué no tendrán papás?  Gerónimo: Y aquella señora, (Señala con el dedo).  M: ¿Por qué dijiste que no tenían papás Janet?... (Se dirige a la niña, pero no contesta), ¿Por qué creen que no tengan papás ahí en la foto retratado?  Salvador: <u>Porque los mataron yo creo.</u>  M: ¿Por qué los mataron?, ¿Qué les pasaría? Haber, ¿Por qué no tendrán papás esos niños?  Diego: <u>Se fueron al norte,</u> (Se para desde su lugar).  M: ¿Se fueron al norte?  Gerónimo: O se fueron a, a...  Diego: O se fueron, o se fueron a Michoacán.  M: ¿A Michoacán?, ¿a qué?  Gerónimo: O al norte  M: ¿A qué?  (Gerónimo encoge los brazos indicando no saber).  Luis: <u>O al bote.</u>  Ángel: Al bote de la basura.  M: ¿Al bote de la basura?  (La mayoría de los niños se ríe.)  Diego: No, di, dice al bote de la cárcel.  M: Ha, pues quién sabe, ahorita vamos a investigar... <u>¿Y todos tienen mamá?</u>  NS: Sí. (Contestan en coro).  M: ¿Si todos tiene mamá?  NS: Sí  Gerónimo: Pero los, los chiquitos no tienen (Parado en su lugar.)  M: No, no tienen verdad, los niñitos, ¿y todos tiene papá?  NS: Sí  M: Haber fíjense.  Mariana: No ese no.  (Señala dos dibujos)  M: <u>¿Por qué no ha de tener papá?</u>, ¿por qué, por qué creen que no tiene papá?... ¿Qué pasaría con su papá?  Janet: <u>Lo matarían</u>  M: ¿Lo matarían?, (Hace un tono sorprendida)... ¿Por qué tú crees que no tiene papá?, ¿por qué no tendrá papá?  Salvador: Lo mataron otra vez.  M: ¿Lo mataron otra vez? (Se dirige mirando a Ulises).  ¿Ulises Por qué crees que no tenga papá?  (AU, ha permanecido callado y no contesta, se escucha algunos comentarios de los demás niños y niñas).  M: Se sientan ¡por favor! (Se dirige mirando a Angeles, Luis, Jorge)  Diego: Maestra ya sé por qué...  M: ¿Por qué, ¿qué le pasaría al papá de este niño?  Diego: Porque los niños se perdieron.  M: ¿Se perdieron?  Carolina: <u>O está, está trabajando.</u></p>	<p>Reflejo social, contexto desde los niños.</p>
---	--



<p>Gerónimo: <u>O está dormido</u>  M: O está dormido  Diego: <u>O está fregando los trastes.</u>  M: O a lo mejor esta fregando los trastes el papá... <u>¿sus papás friegan los trastes?</u>  NS: <u>Noooo.</u> (Contestan en coro)  Diego: <u>Si pueden fregar</u>  M: Si, si pueden fregar lo trates... <u>¿sus papás friegan los trastes?</u>  NS: <u>Noooo.</u>  Mariana: <u>Yo los friego</u>  Salvador: <u>El mío no, el mío no</u>  Carolina: <u>Mi papá friega las franelas</u>  M: Ha, ¿lava las franelas?  Janet: <u>A mi papá se le caen los platos.</u>  M: <u>O dice Salvador que a lo mejor el papá está cocinando,</u>  <u>¿los papás de ustedes cocinan?</u>  NS: <u>Noooo.</u>  Ángeles, Luis, Mariana: <u>El mío sí.</u>  Carolina: <u>El mío si cuando a mi mamá la llevaron al hospital.</u>  (Otros niños contestaron al mismo tiempo que sus papás si cocinaban.)  M: ¿Cuando tu mamá estaba en el hospital?, ¿el les hacía de comer?  Carolina: (Mueve la cabeza indicando que sí).  M: <u>¿Y cuando tú mamá no estaba en el hospital también hacía, o no?</u>  Carolina: <u>(Mueve la cabeza a los lados indicando que no).</u>  Gerónimo: <u>Mi papá hace de comer.</u>  M: ¿Tu papá y tu mamá?  Gerónimo: No más mi papá  M: ¿Tu papá también hace de comer?  Gerónimo: (Mueve la cabeza indicando que sí).  (La maestra señala una foto).  M: Oigan, ¿y por qué creen que esta niña no tiene papá?  Luis: Mi papá se sube arriba de la azotea.  (La maestra no le pone atención).  M: ¿Por qué esa niña no ha de tener papá, haber?, (se comienzan a escuchar otras pláticas y la maestra se dirige a Miriam)... Miriam, ¿tu por qué crees que esa niña no tiene papá?, (Se queda callada mirando a la maestra).  Diego: Maestra, maestra, maestra...  (La maestra no le presta atención).  Janet: Porque se fue de vacaciones a Acapulco.  M: Porque se fue de vacaciones a Acapulco dice Janet, (Se dirige a Kevin), ¡Kevin me hacen caso por favor!  M: (Se dirige a Miriam), ¿Por qué esa niña no tiene papá?...¿no sabes?, ¿Qué le paso al papá?... ¿por qué no sale en la foto?... ¿no sabes?  Miriam: (No contesta),  Janet: Están en la puerta para que se fuera a trabajar.  M: ¿Para qué se fuera a trabajar?, ha, ¿que lo están despidiendo?, ¿Si?  Janet: (Mueve la cabeza indicando que sí).  (La maestra sube el tono de voz y señala una fotografía de</p>	<p>Flexibilidad en los roles de las personas que integran la familia</p> <p>Los diferentes papás de niños y niñas adoptan roles diversos.</p> <p>El rol de cocinar le pertenece a la mamá y el papá lo sustituye cuando la mamá no puede.</p> <p>Funciones en el hogar</p>
--	--

<p>9:46</p>	<p>otra familia).  M: Bueno, oigan ¿ya se fijaron esta familia?, ¿Qué tiene esta familia?, haber fíjense.  Luis: Maestra porque su papá no quiso salir en la foto  M: No quiso salir en la foto yo creo ¿verdad?, (Señala otra vez la misma foto). ¿Qué tiene esa familia?, haber fíjense.  Carolina: Un niño  Luis: <u>Un hijo, su abuelito.</u>  Mariana, Carolina, Celia y Janet se ríen.  M: El abue, hey, ¿Cuál es el abuelito?, (se queda viendo la foto)... hay sí, sí, ¿por qué estará el abuelito ahí?  (Algunos continúan riéndose de ver el abuelito), <u>porque vino a visitarlos dice Carolina</u>  M: ¿Por qué estará el abuelito ahí?... haber... ¿Por qué estará el abuelito ahí?  ¿Kevin, tu por qué piensas que esta el abuelito ahí, con ellos en la foto?, (Kevin estaba platicando).  Kevin: Porque los vino a visitar.  M: ¿Sí?, haber, ¿no será porque el abuelito vive con ellos?  NS: Sííí  M: ¿Sus abuelitos no viven en su casa?  (Los niños contestan al mismo tiempo que su abuelito sí y otros que no, la maestra voltea)  Diego: <u>Yo me duermo con él, yo me baño con él.</u>  (Todos comienzan a hablar al mismo tiempo y no se entiende. La maestra estaba escuchando a Janet).  Janet: Mi mamá les dejó la casa a mis abuelitos, que viven en Zamora.  M: Se quedaron en otra casa.  M: Haber, sshh (hace un ruido con la boca pidiéndoles se callen) dice Mariana, Luis dice Mariana que sus abuelitos sí viven en su casa, ¿Por qué viven en tu casa Mariana?  Mariana: (Se queda callada)  M: ¿Por qué viven en tu casa Mariana?  Mariana: (Se quedo callada y no dijo nada)  AL: Porque, no habla  M: ¿No sabes?... ¿O por qué?  Gerónimo: No tiene papá Marian  M: Sí, sí tiene papá, ¿verdad Mariana?, si tiene papá  Mariana: (Mueve la cabeza indicando que si)  M: ¿Cómo se llama tu papá?  Mariana: Pancho  M: Y a ves su papá se llama Pancho.... Haber... haber, shhh, (se escucha mucha platica entre los niños) ¿por qué creen que en esta familia sale un abuelito... por qué creen?  Salvador: <u>Porque yo creo que le regalan juguetes</u>  M: ¿Le regalan juguetes a los niños?, luego fíjense, ¿ya se fijaron en esta familia? (señala otro dibujo), haber, ¿Qué tiene esa familia?  Janet: están leyendo.  Celia: Están leyendo  Luis: Maestra dijo Kevin que esa es la abuelita, el abuelito (parado en su lugar señala el dibujo)  M: Este es el abuelito y estos son los dos papás (vuelve a señalar el dibujo)... pero esta familia ¿ya la vieron?, ¿Quiénes</p>	<p>¿Por qué se ríen al señalar al abuelito?, ¿Qué papel juega el abuelito en la vida de los niños y niñas?</p> <p>Visita: razones para estar con el abuelo</p> <p>Actividades en familia</p> <p>Rol de abuelos</p>
-------------	---	--

<p>9:49</p>	<p>están en esta familia?  Kevin: Es un abuelito y una abuelita y una niña  M: Es un abuelito y una abuelita y una niña, ¿Y los papas de la niña?  Mariana: <u>No viven</u>  M: ¿No viven?, ¿dónde creen que estén los papás de la niña?  Gerónimo: <u>Pos se murieron.</u>  Mariana: Mi abuelito y mi abuelita no viven en mi casa, porque un día en mi casa se metió en agua y fue a ayudar porque se mojó todo y se fue por eso ya no viven.  Luis: <u>Están en la cárcel.</u>  Diego: Maestra, maestra, maestra cuando llovió, cuando llovió por mi casa, este la banqueta de nosotros se nos llenó de agua.  M: Hey, también aquí en el jardín se llenó, fíjense bien (señala un dibujo), ¿por qué esta niña no sale con sus papás y si sale con su abuelita y con su abuelito?, ¿Dónde estarán los papás de esa niña?  Kevin: <u>Trabajando</u>  Luis: <u>Dormidos</u>  Celia: <u>Se la encargaron con los abuelos porque los papás fueron a trabajar</u>  M: Ha dice Carolina que se la encargaron, o que están trabajando a lo mejor.  Luis: <u>O que están lavando los trastes.</u>  Carolina: <u>O están trabajando en la fresa.</u>  M: Puede ser  Luis: Mi papá trabaja en la fresa.  (Diego vuelve a hablarle a la maestra repetidas veces pero esta no le presta atención, mientras se escuchan otros niños platicando)  M: (Señalando otra foto), oigan, y luego se fijan, se fijan esta, haber vean para acá esta fotografía, yo pienso que esta fotografía es una maestra, porque miren, trae un mandil como yo, y este niño trae un mandil también como el que ustedes a veces se ponen, ¿por qué creen que este niño este con la maestra?  Luis: <u>Porque estarán esperando a sus papás, o a sus abuelitos</u>  Kevin: <u>O a sus hermanos.</u>  M: ¿Para qué los estarán esperando?  Kevin: <u>Todavía no llegan.</u>  M: ¿Todavía no llegan?, ¿para qué?  Diego: ¿Y la maestra que está haciendo?  M: Pues no, haber tu fíjate, ¿Qué está haciendo?  Diego: Esta como sacando los (interrumpe)  M: Esta como saludando... o diciendo adiós o esta saludando, ¿cuándo nosotras saludamos así le hacemos o no?  Luis: <u>O es hijo maestra, el niño</u>  M: ¿Es su hijo de la maestra?  Diego: No, no, no  M: ¿Haber que piensan?, lo leo haber aquí ¿qué dice?... Son los niños los que cuentan la historia, y este (señala el primer dibujo) por ejemplo dice el niño; con mi abuela y mi abuelo yo vivo desde hace mucho tiempo, los quiero y les doy besitos,</p>	<p>Roles diversos para cada integrante de la familia.</p>
-------------	---	---

9:52	<p>me leen cuantos y yo escucho. O sea que el niño ¿qué pasa, donde vive?, ¿con quién?</p> <p>Mariana: Allí con sus abuelitos</p> <p>M: Si con sus abuelitos, quien sabe qué les pasaría a su papás ¿verdad?, quien sabe.</p> <p>Luis: <u>Están trabajando</u></p> <p>Mariana: <u>No quisieron salir en la foto</u></p> <p>M: Quien sabe, dice que vive con sus abuelitos desde hace mucho</p> <p>Luis: <u>O los echaron a la cárcel</u></p> <p>M: Haber ahora este (interrumpe)</p> <p>Diego: Ya se, ya se</p> <p>M: ¿Qué crees que haya pasado?</p> <p>(Diego no contesta)</p> <p>Luis: Y a un niño que se lo llevan al bote</p> <p>M: Por andar haciendo travesuras, haber, ¿ya? Bueno, este niño (señala el segundo dibujo), ahora nos va a platicar dice: volteen para acá, Mariana, siéntate Luis, sientaté Jorge. Este niño dice, mi papá y mi mamá son papás de corazón, tuve suerte de encontrarlos pues me dan todo su amor, ¿si son sus papás entonces?</p> <p>(Contestan en coro que sí).</p> <p>M: Si son sus papás, muy bien, su papá y su mamá. Ahora vamos a ver que nos platican los niños de ésta fotografía, dice: nosotros vivimos con muchos niños y muchas niñas porque no tenemos papás, se llama casa hogar u orfanato, nos dan cariño y comida pues nosotros no tenemos papás. ¿Entonces viven en una?... casa hogar, donde hay muchos ¿qué?</p> <p>(Los niños contestan en coro), niños, ¿dónde hay muchos niños que no tienen qué?, papás y ahí les dan comida y ahí juegan, entonces por eso no salen sus papás en la fotografía, ¿por qué?</p> <p>Luis: Una niña solita no tiene papá.</p> <p>M: Ahora vamos a leer</p> <p>Luis: Y la niña si tiene dinero</p> <p>M: ¿Y por qué tiene dinero?, ¿quién le dio dinero?, ¿o trabaja?</p> <p>Kevin: Robo</p> <p>M: (Con voz baja), la van a echar a la cárcel. Ahora vamos a ver lo que nos platican, dicen yo tenía dos hermanos, ahora tengo uno más (va señalando niño por niño en el dibujo), es este pequeñito, es hijo de la señora con la que vive mi papá. Entonces estos tres niñitos son hijo del papá pero el niñito chiquito es hijo ¿de quién?</p> <p>NS: De la mamá</p> <p>Mariana: <u>Se caso con otra</u></p> <p>M: Se caso con, ¿por qué se caso con otra?</p> <p>Mariana: <u>Porque el bebe es de la mujer</u></p> <p>M: Aja, porque es bebe es de ¿quién?</p> <p>Mariana: De la mujer</p> <p>M: De la señora ¿verdad?, y los tres niños ¿de quién son?</p> <p>NS: Del papá</p> <p>M: <u>Si hay personas que se casa así ¿verdad?, ya cuando tiene hijos se casa con otra. ¿Ustedes tiene así o no?</u></p>	
------	--	--

<p>9:55</p>	<p>NS: No  M: No verdad, el señor se caso son la señora y el señor ya tenía tres hijitos y la sé, ¿Qué pasaría con la mamá de los niñitos?  Kevin: No quiso salir en la foto... está cocinando  M: No pero ella es la que se caso con el papá, ¿Qué pasaría con la mamá?  Diego: <u>¿Se casó en la iglesia o qué?</u>  M: A lo mejor, yo creo, quien sabe.  Mariana: Lo metieron a la cárcel  M: Quien sabe, ahora vamos a leer de estos niños, que dice, mi familia es mi papá, mi mamá y mis hermanitos (mientras señala en el dibujo los personajes), nos queremos, mucho, mucho aunque a veces nos peleamos, ¿ustedes se pelean con sus hermanitos?  NS: Nooo  M: ¿Seguros que no?  Mariana: Yo no me peleo con mi prima América, juego con ella  Jorge: <u>Mi tío Lalo y Diego pelean conmigo</u>  Janet: <u>Y mi hermano me pellizcan</u>  M: Hay que su hermano la pellizca, ¿Por qué te pellizca.  Janet: Porque así nació.  M: ¿Así nació? (se ríe), bueno, es que esta familia dice que se quieren mucho, mucho aunque a veces se pelean, no le hace que se peleen pero se quieren mucho.  Ahora de esta familia dice, yo no tengo ningún hermano, mi papá y mi mamá me dan su cariño, a veces me aburro solito porque no tengo hermanitos pero me gusta ir al jardín a jugar con los demás...niños, o sea ¿que no tiene qué?  Luis: Hermanos  M: Hermanitos, y a veces se aburre porque esta solito en su casa, pero que mejor va al jardín para jugar ¿con quién?, ¿con los demás?  NS: Niños  M: Entonces este niño no tiene hermanitos, <u>váyanse fijando a cual familia se parece a la de ustedes</u>  Luis: Yo tengo dos hermanos.  M: ¿Tú tienes dos hermanos?  Luis: (Mueve la cabeza indicando que sí)  M: Entonces no eres como este, este niño no tiene hermanitos, ahora vamos a leer de esta; ¿sabías que mi mamá trabaja todos los días?, porque mi papá se murió y a mí me cuida mi tía... ¡ha!, ¿entonces qué paso con este niño?  Mariana: Su mamá se va a trabajar  M: Su mamá se va a trabajar, ¿y quién lo cuida?  NS: Su tía  M: Entonces la de la foto ¿Quién es?  NS: Su tía  M: Entonces su tía es la de la foto, ¿y qué paso con su papá?  NS: Se murió  M: Se murió  Janet: Maestra, este Gerónimo me está haciendo así (señala como jalando el pelo)  M: Gerónimo no estés molestando a Janet, ¿sí?, siéntate bien por favor, no se estén molestando, hay que escuchar las</p>	<p>Reflejo de las situaciones familiares</p> <p>Da como natural o por conocido en los niños y niñas esta situación.</p> <p>Preconcepción</p> <p>Relaciones familiares</p>
-------------	--	---

<p>9:58</p>	<p>historias de las familias, dice como mi abuelo esta solito ahora vive con nosotros, me cuenta historias y me acompaña a la plaza, entonces ¿Qué paso con el abuelo?... allí vive ¿verdad?, con esta familia con la mamá con el (interrumpe)  Diego: Maestra yo me queme, yo me queme con la plancha (mostrando la mano)  M: ¡Hay!, debes de tener cuidado y no agarrar la plancha caliente. Entonces, a ver volteen para acá, entonces este niño su abuelito vive con ellos ¿verdad?, porque esta solito el abuelito, sabe qué pasaría con la abuelita, a lo mejor se murió ¿verdad?  Y luego dice, estos niños dicen, mi familia es numerosa, somos muchos hermanos nos llevamos muy bien pues todos colaboramos, o sea que todos se ayudan miren, ¿Qué están haciendo?  (se dirige Luis que está jugando con Ángeles), AL esta familia ¿qué están haciendo?, que son muchos hermanos y que todos se ayudan  Janet: <u>Están comiendo</u>  M: ¿Están comiendo o que están haciendo?  Mariana: <u>Haciendo la comida</u>  (Varios niños opinan)  M: Están haciendo la comida y acomodando la mesa, haber vamos a contar cuantos hermanitos son ¿sale?  NS: 1, 2, 3, 4, 5  M: Cinco, si son muchos. Entre todos se ayudan.  Mariana: <u>El bebé nada más juega</u>  M: A ja, el bebé nada más juega, <u>porque esta chiquito todavía</u>, entonces vamos a leer ahora este, Luis no estés molestando a Kevin por favor ¿sí? Ahora vamos a leer del principio, como mi mamá y mi papá trabajan todo el día yo me quedo en la guardería, entonces ¿Qué paso con su papá y con su mamá?... trabajan ¿Cuánto tiempo?, todo el día, entonces el niño se tiene que quedar ¿con quién?  Kevin: Con su tía  M: (Hace la cara de enojada), con la maestra, en la guardería. ¡Bueno a ver! (deja el libro en la mesa), quiero <u>que alguien me diga maestra esta se parece a mi familia, haber</u> ¿a cuál familia se parece la de ustedes (le quita el libro a Diego que lo estaba viendo parado en la mesa), Diego siéntate por favor.  Quiero que vean la fotografías y ya les conté la historia de lo que paso con los niños, haber quiero que vean a cual familia se parece a la de ustedes.  Luis: <u>La hermana de Diego se parece a esa</u>  M: A ver Miriam. Pero haber yo no estoy diciendo que se parezcan en la cara ni nada, sino cómo esta su familia, si ustedes tienen estos hermanitos, sí su papá vive con otra señora  Mariana: <u>Mi papá no</u>  M: Si ustedes viven con sus abuelitos, si, si su abuelito vive con ustedes, si los cuida su mamá nada más, si tiene muchos hermanos, haber  Gerónimo: Yo tengo muchos hermanos, tengo 20 (Varios niños comienzan a decir cuántos hermanos tienen).  Carolina: <u>Un día íbamos a las carnitas y mi papá se paró a</u></p>	<p>Influye en la percepción sobre el rol del bebé.</p>
-------------	--	--

10:01	<p><u>platicar con una señora</u>  M: Se paro con una muchacha, ¿o qué?  Carolina: (Encoje los brazos indicando no saber)  Diego: Maestra, maestra, yo tengo muchos hermanos.  Celia: Yo tengo 3 hermanas  M: ¿Tú tienes tres hermanas?  (Los demás niños empiezan a decir otra vez de la cantidad de hermanos que tienen, y se empieza a escuchar mucha plática).  M: Haber vamos a preguntar una cosa, ¿Quién se parece su familia a esta?, que no tiene hermanitos el niño, haber ¿Quién no tiene hermanitos?  ángeles: Yo si  Mariana: Yo no  M: ¿Tú no tienes hermanitos?  Mariana: (Mueve la cabeza a los lados indicando que no)  M: Entonces se parece tu familia a esta, Mariana no tiene hermanitos su familia se parece a esta (señala el dibujo), ¿verdad Mariana?  Mariana: (Mueve la cabeza indicando que si)  M: (Le habla a Kevin, que esta platicando), haber, ¿quien más?... (Se dirige a Carolina), tú tienes una hermanita ¿verdad?, ¿pues a cual se parecerá tu familia?  Ángel: Yo tengo dos hermanitos.  M: (Señala), a esta que tiene hermanitos...  (Se escucha mucha platica y algunos siguen diciendo cuantos hermanos tienen)  M: Ya sé a cual familia se parecen, la de Jorge se parece a la de los abuelitos porque Jorge viven con sus abuelitos ¿verdad?  Jorge: (Mueve la cabeza arriba y abajo indicando que si)  M: ¿Alguien no tiene papás?, estos niños no tiene papás, ¿ustedes tiene papás?  NS: Siiiiii  M: ¿Quién tiene muchos, muchos hermanos como esta familia?  (Contestan al mismo tiempo y no se comprende, comienzan a exagerar sobre el número de hermanos)  M: (Se para de la silla) haber voy a pedirles una tarea, a la hora de la salida le van a decir a su mamá “ mamá la maestra me dejo de tarea que voy a llevar un dibujo de mi familia” por ejemplo yo voy a dibujar a mi familia  Diego: Mi familia es esa que esta allá (señala un dibujo)  Luis: (Se levanta de su lugar) Maestra Diego tiene dos  M ¿Dos qué?  Luis: Que no sea mentiroso  Diego: (Se para de su lugar y le contesta a Luis), <u>mira tengo, tengo, mucha familia</u>  M: Tiene mucha familia, fíjense bien voy a dibujar.  Diego: (Se dirige a Luis) <u>Mi tía Pati qué, mi tía Pati qué, mi mamá que, mi papá qué, yo qué, mi hermana qué... Monserrat qué, Paola qué, Chucho qué.</u>  M: (Dibuja mientras Diego habla) Voy a dibujar a mi mamá, a mi papá, ha pero y luego, shhh (se dirige a Diego para que se calle), ¿ya?, me voy a dibujar yo, yo con mi pelo chino y luego</p>	Reflejo de situación familiar
-------	---	-------------------------------

<p>10:04</p>	<p>tengo un hermano que tiene un pelo grandote chino también, y luego tengo una hermanita que tiene su pelo lacio.          Carolina: Como yo          M: Esta en la secundaria mi hermana, entonces esta es mi familia, le voy a poner "mi familia" y luego van a venir aquí y me van a decir "maestra ese es mi papá, mi papá trabaja en..."          Kevin: <u>Mi papá trabaja en bodega</u>          M: Ha pues eso vas a poner "maestra mi papá trabaja en bodega, mi papá trabaja en mi casa, mi mamá trabaja en..."          Monserrat: <u>La fresa</u>          M: "En la fresa, mi hermano va a la escuela, y estudia, esta soy yo maestra, y mi hermana va a la secundaria y estudia" así van a venir a traerme su tarea ¿sale?, entonces me van a traer un dibujo de su..          NS: Familia          M: Su familia acuérdense que son su... casa, <u>si vive su abuelito en su casa pues dibuja a su abuelito</u>, si vive su tía pues dibujan a su tía, si solo viven su papá, su mamá y ustedes nada mas los dibujan, ¿sale?, eso me van a traer de tarea ¿sí?, bueno ahora nos vamos a ir a acomodar a nuestras mesas....</p>	<p>Noción de las personas que integran una familia.</p> <p>Muestra una idea personal de una familia. Modelo.</p>
--------------	--	--