

2020. “Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer Mexiquense”.

ESCUELA NORMAL DE TECÁMAC



Tesis de Investigación

Análisis de las manifestaciones de género en las relaciones
entre niñas y niños de preescolar

Presenta:

ILSE DANIELA GAYOSSO MENDOZA

Asesor:

MTRO. JUAN GUERRERO CAMACHO

Julio, 2020.



2020. "Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer Mexiquense".

ESCUELA NORMAL DE TECÁMAC

No. De Oficio: 430/19-20.

Asunto: Se autoriza Trabajo de Titulación
para examen profesional.

Tecámac, Edo. de Méx., a 26 de junio de 2020.

C. ILSE DANIELA GAYOSSO MENDOZA
P R E S E N T E.

La dirección de la Escuela Normal de Tecámac, le comunica que ha sido autorizado el trabajo de titulación: "*Análisis de las manifestaciones de género en las relaciones entre niñas y niños de preescolar*", que presentó para revisión de la Comisión de Titulación; por lo que puede proceder a realizar los trámites necesarios para su Examen Profesional.

Lo que comunica para su conocimiento y fines consiguientes.

Atentamente



MTR. GERARDO BARRAGÁN MENDOZA
Director Escolar



GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL DE TECÁMAC
C.C.T. 15ENL0010M



“On ne naît pas femme, on le devient”

“No se nace mujer: llega una a serlo”

Simone de Beauvoir, 1949.

Este trabajo lo dedicado a:

Todas las mujeres;

a las que deciden serlo, a los que deciden ya no serlo;

y a las que han muerto por serlo.

Gracias Dios, por crearme con arcilla y modelarme con amor.

Mi Vero, madre te agradezco todo lo que soy.

Hermana, eres mi hogar dónde quiera que estes, mi mami y tú son mis heroínas, mi luz y mi fuerza, les amo a ustedes y a toda la familia.

Maestro Juan Guerrero Camacho, le agradezco por creer en mí y mi trabajo incluso cuando yo no lo hacía y por transmitir el amor a su profesión siendo siempre congruente y amable, es una persona digna de admiración, cariño y todo mi respeto.

Mayra, Yunuet y Mariana tendrán por siempre mi gratitud y amor por ser más que mis amigas, la vida me empezó a cambiar cuando las conocí.

Gracias a mis mejores amigas: Evelyn, Gema, Andrea y Galia por compartir esta aventura, sin ustedes este viaje no lo habría disfrutado tanto.

Teacher Rolando Sánchez, thank you for be the best friend and give colour to the school with me.

Agradezco a todas y todos los docentes por sus enseñanzas en especial a los que llevo en mi corazón: Ana Tadeo, Araceli Jiménez, Raúl Fernández, Angélica Camarillo.

Gracias a todas las personas que han estado en mi vida contribuyendo y participando para este logro.

Índice

Introducción	6
Capítulo 1. El género en el preescolar.	10
1.1 Investigaciones previas	10
1.2 El género en las políticas públicas	13
1.3 El género en la educación básica	16
Capítulo 2. Marco teórico	19
2.1 El género	19
2.1.1 Asignación de género.	20
2.1.2 Identidad de género.	21
2.1.3 Roles de género.	22
2.2. Androcentrismo y sexismo	23
Capítulo 3. Metodología	25
3.1 Etnografía	26
3.1.1 La observación participante.	27
3.1.2 La entrevista etnográfica.	28
3.2 Perspectiva etnográfica en educación	28
3.2.1 La acción social significativa.	29
3.2.2 El entramado cultural.	30
3.2.3 Hegemonía, consenso e instrumentos de significación.	31
3.3 Contexto	32

Capítulo 4. Hallazgos	41
4.1 “A las niñas les trae dinero el Hada de los dientes y a los niños el Ratón Pérez”	42
4.2 “Me veo bonita como las niñas, porque las niñas somos bonitas”	47
Conclusiones	56
Referencias	59
Fuentes bibliográficas	59
Fuentes hemerográficas	61
Mesografía	62
Anexos	63

Introducción

Realizar prácticas profesionales dentro de la Licenciatura en Educación Preescolar ha permitido, entre otras cosas, observar, articular la teoría con la práctica y detectar áreas de oportunidad propias y del contexto, en este caso, más que un área de oportunidad se ve también a las prácticas profesionales como una oportunidad de investigar y buscar la respuesta a cuestionamientos de carácter personal, pero con implicaciones en la educación preescolar.

Las vivencias personales y académicas que se atraviesan a lo largo de la formación docente y anteriores perfilan intereses y aspiraciones que permiten posicionarse como agente histórico y ya situado analizar su entorno. Entre las experiencias personales se cuenta con el hecho de haber vivido en contextos culturalmente diferentes en donde el tema de género se vive de maneras diferentes; en el entorno familiar y la educación básica recibida el tema de género fue censurado por considerarse tabú, contrastando con el panorama que se vivió durante la estadía en la Escuela Nacional Preparatoria “Pedro de Alba” donde la perspectiva de género es diferente al ubicarse en la Ciudad de México, reafirmado por el breve paso por la Facultad de Filosofía y Letras estudiando la Licenciatura en Historia y el laborar en el Museo Memoria y Tolerancia ubicados también en la Ciudad de México, al ingresar a la Licenciatura de Educación Preescolar en la Escuela Normal de Tecámac se descubrió que el tema de género no tiene ni ha tenido relevancia para la mayoría de estudiantes y profesores, lo mismo ocurre en los contextos donde se realizaron las Prácticas Profesionales, por último, una breve estancia en Toronto Canadá donde existen y son respetadas las múltiples manifestaciones de género posibilita cuestionar la pertinencia de abordar este tema como futura docente.

El tema de género se considera un problema social porque surge durante la convivencia, por ejemplo, en el establecimiento de reglas que en un momento son diferentes para mujeres y hombres. El problema identificado proviene de la observación de la práctica docente donde la profesora titular, con vasta experiencia profesional,

recurre constantemente a discursos que remiten a discriminación sistemática por motivo de género como: humillar públicamente a un estudiante por utilizar el cabello largo, enunciando frases como “pareces niña con el cabello largo”; sugiriendo a la tutora “ya córtele el cabello para que parezca niño” y comentando a la docente en formación “los niños para ser niños tienen que tener el cabello corto o parecen niñas”. La convivencia con los estudiantes trasladó el interés de esta investigación hacia los estudiantes y las relaciones que establecen al socializar en torno al género. Por lo que surgen las preguntas ¿Las niñas y niños ya se reconocen como tales? ¿Identifican que existen diferencias? ¿Esto los impulsa o determina a comportarse, expresarse o pensar de alguna manera? ¿Qué de todo esto se manifiesta en la escuela?

En la práctica docente, identificar roles que expresan desigualdad de género puede ayudar a actuar para contrarrestar la discriminación que conlleva, para ello se ha realizado un trabajo de investigación cualitativo siguiendo un diseño etnográfico.

Los objetivos son aquello que pretende la investigación, es importante que estos sean expresados de forma clara y congruente, de acuerdo a Caballero, A. (2000), el objetivo “es un enunciado proposicional cualitativo, integral y terminal, desentrañado de su finalidad integradora, que no puede exceder lo entrañado en ella; y que, a su vez, entraña objetivos específicos”. Por eso, tanto el objetivo general como los objetivos específicos son acciones o actividades que se busca perseguir, desarrollar o alcanzar. Aterrizando a esta investigación, el objetivo general es:

- Comprender las manifestaciones de género que refuerzan las conductas consideradas femeninas o masculinas surgidas en la cotidianidad del preescolar.

Comprendiendo como manifestaciones todas las acciones, discursos, representaciones y gestos que al observarlos resulten significativos para el investigador.

Los objetivos específicos de esta investigación son dos acciones que permitirán alcanzar el objetivo general, estos son:

- Registrar las situaciones en las que las niñas y los niños del tercer grado grupo “C” del Jardín de Niños “Anexo a la Normal de Tecámac reconocen su identidad de género.
- Interpretar las acciones, discursos, representaciones y gestos que se relacionen con desigualdad y violencia de género.

La presente investigación se compone de cuatro apartados o capítulos, en el primer capítulo se leyeron cuatro trabajos de titulación afines a la temática de género en preescolar, de ellos se identifican características e ideas relevantes que aportaron a la elaboración de este trabajo, también, se hizo un análisis en algunos apartados de las políticas públicas nacionales que repercuten en el tema, así como, en planes y programas recientes.

El segundo capítulo es el marco teórico donde a partir de una investigación documental se han localizado y seleccionado los datos y conceptos necesarios para cimentar la construcción del objeto de conocimiento, en este apartado se aborda el concepto de género, los constructos que se derivan de éste y se manifiestan en las acciones y expresiones dentro del aula, los cuales son: asignación de género, identidad de género y roles de género. Además de abordar el androcentrismo para delimitar y abarcar un espectro más amplio que es la violencia de género en un contexto desigual. Para el desarrollo de este capítulo que sirve como sustento del documento se ha retomado y confrontando ideas de diferentes autores.

Se ubica lo referente a la metodología de investigación en el tercer capítulo, se mencionan características de la investigación cualitativa y en particular del método etnográfico y los instrumentos que se utilizaron para obtener información, también se aborda la perspectiva etnográfica en educación recuperando los niveles de reconstrucción epistemológica de María Bertely (2000). En este apartado se presenta el contexto en el que se encuentra ubicado el jardín de niños y características particulares del grupo donde se realizaron prácticas profesionales y permitió convertirse en objeto de estudio.

En el cuarto capítulo se exponen los hallazgos de la investigación en donde se realiza el análisis y reconstrucción de la realidad utilizando los niveles de interpretación planteados por Bertely, M. (2000), este ejercicio se realiza en torno a un suceso identificado durante la observación participante y la entrevista realizada a una niña.

Una característica de la investigación etnográfica es su larga temporalidad y la vasta cantidad de productos resultantes del trabajo de campo, esta investigación carece de dicha característica debido a tres obstáculos, el primero provocado por la debilidad personal de aplazar la realización de tareas, el segundo obstáculo fue la reprogramación de las fechas que se habían asignado al trabajo de campo (véase anexo 1), solicitada por la docente frente a grupo para atender situaciones y proyectos institucionales que no estaban previstos y el tercer obstáculo fue que el escenario de observación era dentro de una institución, la cual suspendió labores a partir del 23 de marzo de 2020 en cumplimiento con las disposiciones oficiales emitidas del acuerdo número 02/03/20.(2020) derivadas por la pandemia COVID-19 provocada por coronavirus SARS-COV 2, por lo tanto, el tiempo de observación se acortó y se tiene limitado material disponible con el cual se pretende hacer el análisis etnográfico.

Finalmente, en el apartado de conclusiones el investigador arroja afirmaciones y argumentos acerca del trabajo construido considerando los aciertos y obstáculos por los que atravesó.

Capítulo 1. El género en el preescolar.

A lo largo de toda la investigación documental se enfrentan dos retos: el primero al tener una área de oportunidad en habilidades de indagación y el no disponer de material especializado, puesto que hay un amplio acervo de consulta en torno al tema de género pero el número se reduce cuando se busca bibliografía específica de la etapa infantil en el ámbito escolar. Lo cual resulta irónico considerando que diferentes teorías del desarrollo han considerado esta etapa como clave en la consolidación personal de la identidad de género.

Ejemplo de éstas son la teoría Psicosexual que habla de la pulsión de saber o de investigar, para Freud (1992) esta “acción corresponde, por una parte, a una manera sublimada del apoderamiento, y por la otra, trabaja con la energía de la pulsión de ver. Empero, sus vínculos con la vida sexual tiene mayor importancia” (p.177), en la etapa comprendida de los tres a los cinco años surgen enigmas como de dónde vienen los niños y comienza a notar las diferencias sexuales y a identificarse con el mismo sexo. Por otro lado, Erikson, E. (2009), desarrolló la teoría Psicosocial en donde la construcción del yo es influida por lo social y lo cultural, según esta teoría, en el periodo de los tres a los cinco años existe un desarrollo físico y cognitivo acelerado, además de social pues aumenta su gusto por convivir con sujetos de su misma edad (p.52). En las políticas públicas se busca considerar estas teorías en el nivel preescolar, sin embargo, no es un tema sobre el que se hable con frecuencia.

1.1 Investigaciones previas

Conocer el estado actual del tema de investigación resulta una tarea poco sencilla, los textos o documentos frutos de dicha búsqueda permiten obtener información conceptual relevante, además de datos sociales y culturales que pueden servir como comparativo del contexto propio de la investigación que se presenta.

Como docente en formación de Licenciatura en Educación Preescolar se esperaba encontrar trabajos recepcionales referentes a género o sexualidad, no encontrarlos en el

acervo de la Escuela Normal de Tecámac, da pie a cuestionar el por qué no ha sido una problemática primordial en los últimos años y en la zona específica. Se realizó una exhaustiva búsqueda en los documentos de titulación elaborados desde el año 2015, cada generación ha recuperado problemáticas propias de la labor docente en preescolar, algunos de ellos acerca de la atención a la diversidad y de la creación de ambientes de aprendizaje.

El siguiente paso fue ampliar la búsqueda y revisar en las tesis elaboradas por otras escuelas normales, el primer obstáculo que se presentó es que no se pudo encontrar repositorios digitales y se decidió que visitar escuelas normales para indagar acerca de los trabajos de titulación resultaría poco conveniente por la baja probabilidad de encontrar trabajos afines pues se oferta poco la Licenciatura en Educación Preescolar en la zona aledaña. Debido a la nula concordancia y accesibilidad de los documentos, se procedió a indagar en los repositorios de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Pedagógica Nacional, en documentos recientes, menos de diez años y afines a la licenciatura en Educación preescolar, como lo fueron las licenciaturas de Pedagogía, Psicología y Educación, así como un trabajo para obtener el grado de maestría.

En orden de fecha de creación, la primer tesis a la que se remitió es la presentada por Luna, Y. (2012), para obtener el grado de licenciada en pedagogía, procedente de la Universidad Pedagógica Nacional, la autora tituló a su trabajo “Género en preescolar” dicha investigación, asesorada por la maestra Elizabeth Roa Lucio, tuvo como propósito identificar las formas de reproducción y reforzamiento de los roles y estereotipos de género en la educación preescolar.

Dicho trabajo ha funcionado como punto de referencia, incluso, al inicio de esta investigación se pretendía trabajar con estereotipos de género, diferencias metodológicas y temporales han permitido perfilar otro tratamiento del tema, pues la observación con la que contaba la autora era no participante en dos preescolares, lo que le permitió establecer una comparación sociocultural.

De este trabajo recepcional se ha destacado la labor documental y por ende conceptual, enriquecido por observación en el campo de investigación, lo cual le permite a la autora afirmar dentro de sus consideraciones finales que “El género se encuentra en la cultura, la sociedad, los seres humanos, las instituciones, ha permanecido y seguirá permaneciendo a través del tiempo”. (Luna, Y., 2012, p.99).

La tesis mencionada anteriormente, fue referenciada por la licenciada Valeria Valenzuela Reyes, egresada de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la Universidad Nacional Autónoma de México en la licenciatura en psicología en abril de 2019. “Educadoras de preescolar como mediadoras en la construcción de identidad de género de niñas y niños” es el título del trabajo, cuyo propósito fue indagar sobre el papel de las docentes de nivel preescolar en el desarrollo y construcción de la identidad de género de los estudiantes de este nivel educativo.

Postura que permitió cuestionar si la identidad de género, efectivamente se construye en el intervalo de los tres a los seis años, reconociendo que la investigación carece de un fundamento práctico, ya que, consta únicamente de una investigación teórica y el análisis tanto del currículum oficial como del oculto del nivel preescolar y la formación docente. Se destaca la perspectiva Histórico Sociocultural, atribuida a Vygotsky, quien ha sido uno de los referentes más fuertes a lo largo de la formación, por ende, en la construcción de esta investigación al considerar fundamental el análisis de las relaciones sociales.

Otro documento al que se tuvo acceso es la tesina titulada “La equidad de género en el proceso enseñanza y aprendizaje en la educación preescolar”, presentada por David Monroy Grimaldo en mayo de 2019 para obtener el grado de licenciatura en pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México.

Este trabajo asevera abordar “el proceso de enseñanza y/o aprendizaje dentro del nivel educativo preescolar como una gran oportunidad para el desarrollo de la equidad de género” (Monroy, D., 2019, p.4), para ello, se conceptualiza equidad y género, se

analizan los objetivos del nivel preescolar, se diferencia entre aspectos físicos y cognitivos de niñas y niños para finalmente brindar una propuesta de intervención pedagógica desde una perspectiva constructiva.

Dicha intención resulta bastante interesante y enriquecedora, sin embargo, al revisar el documento en su totalidad se destaca para el análisis y la conformación de la propuesta se retoma el Plan y Programa de Educación Preescolar 2011, considerando que la tesina fue presentada en 2019, dos años después de la primera edición de los Aprendizajes clave para la educación integral, se pone en tela de juicio la pertinencia de no analizar el modelo vigente.

Por último, se ha revisado la tesis “Roles de género que los niños y las niñas de preescolar aprenden a partir de su sexo”, trabajo construido por la maestra María Guadalupe Aguilar Aguiñaga de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2015, cabe destacar que este trabajo es para obtener el grado de maestría en educación básica, lo cual se deja claramente en evidencia por el tratamiento de la investigación, pues posee un trabajo de campo que permite dar respuesta a la interrogante expuesta por la autora ¿Cuáles son los roles de género que las niñas y los niños de preescolar aprenden a partir de su sexo?

El desarrollo y conclusiones de dicho trabajo han resultado significativo y relevante a tal grado de influenciar en la conformación del marco teórico en cuanto a obtener información referente a roles de género, la investigación es de tipo descriptivo cuantitativo, permitiendo mostrar con precisión las características del fenómeno social que se está estudiando, realizar encuestas arrojó una serie de datos cuantitativos que se pueden leer e interpretar para observar la percepción que tienen los estudiantes de los roles de género con respecto a su género y el contrario.

1.2 El género en las políticas públicas

En educación un acercamiento al marco normativo permite, entre otros objetivos, conocer como se ha transformado la realidad educativa en el momento histórico actual,

denota como van de la mano aspectos políticos, sociales, culturales, económicos en una sociedad. A nivel internacional México ha formado parte de organizaciones y convenciones que abonan a garantizar derechos y erradicar discriminación en cuestiones de igualdad de género y en apoyo al empoderamiento de la mujer como lo es el caso de la organización, la firma y validación de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer realizada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) Mujeres (1979), en donde se reconoce que los roles de género y las relaciones interpersonales están influenciados principalmente por la cultura y la tradición, además, se precisa qué es la discriminación contra las mujeres y se determina un programa para erradicarla.

En México la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es donde se encuentran las leyes que rigen a toda la población mexicana, dentro de las garantías individuales, innatas a cada individuo, se encuentra el artículo 4º Constitucional, entre otros derechos, actualmente establece que “El varón y la mujer son iguales ante la ley. Esta protegerá la organización y el desarrollo de la familia.” Estableciendo que en materia judicial mujeres y hombres tienen los mismos derechos y obligaciones.

En el mes de abril de 2001 la diputada Hortensia Aragón Castillo presentó la iniciativa con proyecto de decreto por el que se reforma el artículo 4º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos para elevar a rango constitucional el principio de igualdad de género, el texto propuesto sería: “El Estado Mexicano impulsará todas las medidas necesarias destinadas al logro de la equidad y la igualdad en el trato y el otorgamiento de las oportunidades a mujeres y hombres.” (Gaceta Parlamentaria, 2001). Sin embargo, a la fecha el estatus de aprobación ante la cámara de diputados continúa siendo pendiente mientras que iniciativas que no involucran rupturas en paradigmas de género no son contempladas por tanto tiempo. Lo que se ha logrado hasta el momento en la modificación de dicho artículo es el sustituir la designación de varón a hombre quedando establecido en el Decreto Constitucional (06 de junio de 2019) el enunciamiento de la siguiente manera: “La mujer y el hombre son iguales ante la ley. Ésta protegerá la organización y el desarrollo de la familia.”

El artículo primero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2020), establece la prohibición de la discriminación por cualquier motivo que atente contra la dignidad humana, entre estos motivos se especifica el género, además, dicho artículo empieza enunciando que “todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse”, por lo tanto, el ruido internacional en cuanto a respeto de los derechos humanos resuena en la nación así como en el establecimiento de nuevas leyes, en este caso, se habla de la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, publicada el 2 de agosto de 2006 en el Diario Oficial de la Federación y cuya última reforma se incorporó el 14 de junio de 2018.

La Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres tiene como objetivo garantizar la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres, la componen 49 artículos en donde se decretan las prácticas sociales y administrativas para erradicar la violencia y discriminación de género, es interesante entre los derechos que plantea para lograr la igualdad se encuentre el erradicar estereotipos en función del sexo entendiéndose como las diferencias biológicas de mujeres y hombres y no de lo femenino y lo masculino.

De acuerdo a la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal (2020), el Plan Nacional Desarrollo en México es un instrumento elaborado por el poder ejecutivo en el que se enlistan los problemas nacionales y las estrategias que se seguirán para que el país se desarrolle de manera integral, durante el sexenio presidencial pasado se presentó el Plan Nacional de desarrollo 2013-2018 (2013), el primero en incorporar como principio esencial una perspectiva de género, entendido como “la necesidad de realizar acciones especiales orientadas a garantizar los derechos de las mujeres y evitar que las diferencias de género sean causa de desigualdad, exclusión o discriminación.” (2013, p.23), para así llevar al país a lo que denominaron su máximo esplendor al eliminar la brecha de género que se enfrentaban en ese momento las mujeres en México.

Al compararlo con el Plan Nacional de desarrollo 2019-2024 en vigor, se encuentra que la estrategia sexenal defiende la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres, es decir, dentro de la estrategia “No dejar a nadie atrás, no dejar a nadie fuera” se busca que se haga efectivo el ejercicio de los derechos universales de todas las personas, al igual que en propuestas anteriores se rechaza toda forma de discriminación, además de fomentar un modelo equitativo.

Revisar las políticas públicas ha permitido observar que el estado mexicano contempla acciones que previenen y buscan erradicar la violencia y discriminación por motivo de género existente en las manifestaciones culturales mexicanas y de manera particular en el aulas de clase de nivel preescolar que es el lugar donde se aterriza la presente investigación.

1.3 El género en la educación básica

En los últimos cuatro años el país ha sufrido varias transformaciones político-socio-culturales, por una parte, el cambio de representante del poder ejecutivo al término de un sexenio conlleva la formulación de nuevas estrategias y modelos para combatir problemáticas, en cuanto a educación básica se refiere, desde hace cuatro años se ha pasado por la sustitución del Programa de Estudio 2011 al Modelo Educativo Aprendizajes Clave y finalmente instaurar La Nueva Escuela Mexicana.

No se debe dejar de lado que la agenda educativa se rige a partir de atender sugerencias para el cumplimiento de objetivos de organismos internacionales tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), este organismo diseña políticas que favorecen el bienestar de todas las personas y junto con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), han influenciado en la introducción de políticas que fomenten la equidad de género en la educación, respondiendo a estas recomendaciones el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 pretendió “promover la formación docente sensible al género, el respeto a los derechos humanos y la no violencia.” (2013), al mismo tiempo que se establecen

mecanismos de evaluación educativa considerando la perspectiva de género. En dicho documento se aplaudía la paridad de género en el acceso a la educación pero se reconocían brechas de aprovechamiento que responden a estereotipos de género.

El Modelo Educativo (SEP, 2017), adoptado por las instituciones de educación obligatoria pretendía extender una educación diferente que se centrará en aprender a aprender desarrollando aprendizajes clave a través de contenidos integrales considerando Campos de Formación Académica, Áreas de Desarrollo Personal y Social y Ámbitos de la Autonomía Curricular, mejora en los procesos de formación docente y escuelas que permitieran mejores experiencias de aprendizaje, logrando así cumplir el objetivo principal que era tener educación laica, gratuita, de calidad, con equidad e incluyente, respecto a la igualdad de género en el sistema educativo se planteó como objetivo clave el “promover el acceso igualitario de las niñas y jóvenes a todos los niveles educativos y su plena participación en todas las áreas del conocimiento” (SEP. 2017, p.163) para combatir la poca inserción de mujeres en los campos de la Ciencia, la Tecnología, la Ingeniería y las Matemáticas.

Por su parte, los Aprendizajes clave para la Educación Integral pretendían una educación inclusiva, incorporando “un enfoque intercultural y la perspectiva de género fomenta la enseñanza bilingüe, contempla la diversidad de sujetos y contextos en los contenidos y las formas de enseñarlos.” (SEP. 2017, p.98), ejemplo de ello es el enfoque pedagógico para preescolar de educación física donde se pretende que las actividades propuestas por los docentes eviten estereotipos asociados al género masculino o femenino.

Por último, la Nueva Escuela Mexicana es la propuesta ejecutiva que pretende derogar el modelo educativo anterior, su objetivo es “promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república.” (SEP. 2019). Para brindar el derecho a la educación se deberán cumplir con una serie de puntos entre los cuales destaca el que establece un ambiente

escolar incluyente que erradique prácticas basadas en estereotipos, prejuicios y distinciones.

Las interrogantes que surge tras indagar en torno a las leyes que previenen la violencia de género en México es saber cómo es la relación entre lo que está establecido en estas leyes con las prácticas que llevan a cabo los agentes educativos y si estas acciones son pertinentes, es decir, si realmente tienen un impacto positivo en la cultura. Por último, se cuestiona si la carencia de trabajos de investigación referentes al género en preescolar se debe a la poca o nula importancia que se le da a este tema a nivel local, estatal, nacional y mundial.

Capítulo 2. Marco teórico

En la construcción de esta investigación el marco teórico se ha considerado como un insumo primordial, puesto que, conocer y confrontar conocimientos genera nuevos conocimientos, particularmente, se ha utilizado esta herramienta para conceptualizar las categorías de análisis resultantes de la investigación permitiendo el entendimiento del mismo contenido, el confrontar fuentes permite ampliar la perspectiva, recuperar mayor información y adquirir un posicionamiento.

Conforme se sumerge en la investigación surge nueva información, cuestionamientos y puntos de partida, en este caso para interpretar las manifestaciones de género se han considerado dos ideas centrales que detonen conceptos, el género como concepto fundamental ya que es el tema de investigación y para referenciar las manifestaciones se recurre desde la perspectiva del androcentrismo.

2.1 El género

Como novel en la materia resultaba abrumador encontrar la conceptualización adecuada de género, pues se llega a encontrar en el diccionario más de cinco definiciones distintas.

En la obra *La perspectiva de género* (1996) de Marta Lamas la autora menciona que esta confusión en torno a conceptualizar el género empieza desde el momento en que en español se utiliza la palabra género bajo tres acepciones aceptadas y utilizadas actualmente en nuestra sociedad, la primera, en inglés “genre”, como un término taxonómico, la segunda acepción de género proviene de la traducción que se le dio a la palabra en español del término en inglés “gender” refiriéndose a los sexos tanto femenino como masculino, para fines prácticos de esta tesis, la mayoría de las veces que se utilice la palabra género será para referirse a la nueva categoría del campo de las ciencias sociales que define el género “como el conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencias anatómica entre los sexos”. (Lamas, M. 1999, p.84).

Abonando a la conceptualización de género dentro de las ciencias sociales, Leñero, M. (2008), menciona que las definiciones de género tienen en común el referirse a lo femenino y lo masculino, que a su vez son cualidades y atributos no naturales ni innatos al ser humano, elaborados por las sociedades en diferentes épocas, por lo tanto, “las constantes interacciones sociales mediante los diferentes sectores entendidos como la familia, la religión, la educación y la misma cultura provocan, en la sociedad, un condicionamiento que genera comportamientos aceptados o rechazados en el modo de vida imperante.” (Corrales, L., Delgado, M., Herrera, C., Pereira, Z., Sancho, J. y Zamora M. 2005, p.142).

De acuerdo a Beltrán, J. (1994), el género articula tres dimensiones básicas: la atribución o asignación de género que se realiza durante el nacimiento, la identidad de género que inicia cuando se adquiere el lenguaje y funciona como un filtro para sus experiencias, el papel o rol de género “asigna normas y prescripciones sobre el comportamiento masculino y femenino según el dictado de la sociedad y la cultura”. (Beltrán, J., 1994). Estos conceptos serán la base del análisis de esta investigación y se buscará su presencia en las descripciones de las realidades que se realizarán.

2.1.1 Asignación de género.

Retomando a Beauvoir, S. (1949, p.11), las categorías sexuales en algunas especies no son tan notorias como en otras y conforme “más alto sea el nivel en la escala animal” las diferencias son cada vez más evidentes, al nacer a la mayoría de los ejemplares de la especie humana se les puede categorizar fácilmente en dos grupos: mujer al tener un cuerpo sexuado hembra u hombre si se tiene un cuerpo sexuado macho, se relaciona esto con lo que enuncia, Lamas, M. (2002) acerca de que “los seres humanos nos vemos enfrentados a un hecho básico, que es idéntico en todas las sociedades: la diferencia corporal entre mujeres y hombres, específicamente la relativa a los genitales.” (Lamas, M. 2002, p.5).

En la asignación de género se parte de la acción social de categorización entre cuerpos sexuados de las personas, esto quiere decir que dependiendo de las diferencias

cromosómicas (XX o XY) y más evidentemente de las características anatómicas (tener pene o vagina) se determina al nacer a una persona como mujer y hombre, sin embargo, de acuerdo a Lamas, M. (1996) nacen bebés con carga cromosómica contradictoria a la apariencia externa de sus genitales generando graves trastornos al no detectarse o tratarse.

La cultura occidental ha marcado fuertes y prematuras medidas en cuanto a asignar género a los bebés después del siglo XX, popularizando el utilizar ropa y accesorios de color rosa para niñas, azul para niños y amarillo como color neutro, pese a que en algunas esferas sociales este constructo social se ha superado, en otras se ha intensificado al grado de organizar fiestas o eventos de “revelación de género”, que consiste en conocer el sexo biológico a través de un ultrasonido y anunciarlo públicamente utilizando estereotipos de género, este tipo de conductas humanas es un ejemplo de que el género es performativo, es decir, logra cambiar una verdad inherente basándose en una apariencia a través de la promulgación. (Butler, J. 2009).

La clasificación entre mujeres y hombre que ocurre desde el momento del nacimiento permea en las pautas y comportamientos sociales hacia el individuo diferenciando a niñas y niños desde el seno familiar, esta brecha se hace más grande y evidente al iniciar la educación formal, por ejemplo, en casa sólo existe un sanitario mientras que en la escuela se determina el uso adecuado dependiendo de las diferencias genitales.

2.1.2 Identidad de género.

La identidad de género es la percepción de uno mismo como ser sexual sin tener que ser dependiente del sexo biológico ni la orientación sexual, de acuerdo a Chaves, A. (2005), “el ser humano al relacionarse con su cultura aprende conductas que son de origen social para luego internalizarlas. En la apropiación de la cultura, las personas construyen su identidad en las relaciones sociales, en la comunicación e interacción con los otros y las otras” (p.3).

Ya se habló de cómo las madres, padres y sociedad identifica y atribuye el género de los demás individuos basándose en la anatomía, en cambio, el constructo identidad de género es identificarse a sí mismos como hombre o mujer, de acuerdo a Lamas, M. (1996), esto ocurre con la adquisición del lenguaje aproximadamente de los dos a los tres años de edad, a partir de esta etapa los individuos desarrollan gradualmente una visión más clara de su género y de sí mismos, “desde dicha identidad, el niño estructura su experiencia vital; el género al que pertenece lo hace identificarse en todas sus manifestaciones: sentimientos o actitudes de "niño" o de "niña", comportamientos, juegos, etc.” (Lamas, M. 1996, p.221), además, en esta etapa empiezan a ser rechazadas características o acciones que antes se desarrollaban con naturalidad.

La conformación de la identidad también conlleva a que se identifiquen diferencias físicas entre mujeres y hombres, la mayoría de las niñas y los niños tienen un sentido estable de su identidad de género aproximadamente a los cuatro años, “ya asumida la identidad de género, es imposible cambiarla externamente, por presiones del medio. Sólo las propias personas, por su voluntad y deseo, llegan a realizar cambios de género.” (Lamas, M. 1996, p.222).

Al llegar a la edad preescolar las niñas y los niños han establecido su identidad de género, este proceso interno no depende del sexo biológico y no es determinante de la orientación sexual, del mismo modo, en esta etapa las niñas y los niños modifican ideas y comportamientos hacia los demás a partir de las diferencias físicas entre mujeres y hombres imitando estereotipos transmitidos culturalmente.

2.1.3 Roles de género.

Es denominado rol de género a la función o representación que se espera de una persona de acuerdo a su sexo biológico, esta construcción “se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino.” (Lamas, M. 1996, p.222). De acuerdo a Aguilar, A. (2015), la idea de que las características y conductas que expresan las niñas y los niños dependen de su sexo es una idea que se ha arraigado en muchas sociedades, las expectativas que se

exigen para las mujeres y los hombre se inculcan desde los modelos familiares y sociales. (Aguilar, A. 2015, p.89).

La familia es la primer esfera de interacción donde se incorporan las pautas de comportamiento y normas sociales que se consideran adecuadas, históricamente se ha transformado la idea de considerar que el rol del hombre como pilar de la familia es proveer, mientras que el rol de la mujer es el cuidado de los hijos y de la casa, “si analizamos el desarrollo de las sociedades vemos que la maternidad no es un “instinto natural”, sino un hecho que va cambiando de acuerdo al momento histórico y las necesidades sociales” (GEM, 1994).

En México, el Instituto Nacional de las Mujeres determina que “los roles de género son conductas estereotipadas por la cultura, por tanto, pueden modificarse dado que son tareas o actividades que se espera realice una persona por el sexo al que pertenece” (INMUJERES, 2004), en la actualidad se han modificado y anulado algunas ideas que determinan características o funciones que deben realizar mujeres u hombres pero los estereotipos en torno al género están presentes, “en la edad preescolar niñas y niños tienen ya una fuerte y marcada idea de lo que les corresponde ser, hacer y sentir de acuerdo a su sexo ambos logran dar información”. (Aguilar, A. 2015, p.89).

2.2. Androcentrismo y sexismo

La idea de abordar los conceptos de androcentrismo y sexismo en esta investigación surge de la necesidad de categorizar actitudes, creencias, conductas y prácticas sociales presentes en la cotidianidad del aula de preescolar en donde se expone desigualdad y violencia de género al considerar superioridad del hombre sobre la mujer. De acuerdo a Lledó, E. (1992) los conceptos de androcentrismo y sexismo por lo regular se encuentran enlazados, “en la institución escolar, el androcentrismo se manifiesta sobre todo en los contenidos de las diversas materias, y el sexismo es especialmente evidente en la relación y el trato entre las personas de la comunidad escolar.” (Lledó, E. 1992, p.12).

El androcentrismo es una visión impregnada en la sociedad que invisibiliza a las mujeres y pondera la cultura masculina y machista. Por motivos histórico-culturales en la sociedad sigue resultando inimaginable un sistema social, económico o político sin la cultura masculina. “El androcentrismo consiste en considerar al ser humano de sexo masculino como el centro del universo, como la medida de las cosas, como el único observador válido de cuanto sucede en nuestro mundo...” (Moreno, M. 1986, p.16). Por otro lado, el sexismo es “una actitud caracterizada por el menosprecio y desvalorización de lo que somos o hacemos las mujeres”. (Lledó, E. 1992, p.12).

Es importante recalcar que se escogieron los conceptos de androcentrismo y sexismo porque se consideró apropiado utilizar estos componentes y no abarcar el espectro más amplio que sería la violencia de género en un contexto desigual.

Desde las aulas de clase es observable como el uso del lenguaje refleja la realidad cultural, en el preescolar es latente la existencia de conductas y discursos cargados de violencia de género, dotando de atributos positivos al hombre, evidenciando que en estos espacios existe desigualdad de género. En la investigación que se ha realizado se parte de esta generalidad para analizar y reconstruir la realidad del salón del grupo tercero “C” a través de las inscripciones originadas en el trabajo de campo por medio de la observación participante y las entrevistas.

Capítulo 3. Metodología

El objetivo general de este trabajo de investigación es:

- Comprender las manifestaciones de género que refuerzan las conductas consideradas femeninas o masculinas surgidas en la cotidianidad del preescolar.

Para alcanzar este objetivo se han diseñado dos objetivos específicos que se enuncian a continuación:

- Registrar las situaciones en las que las niñas y los niños del tercer grado grupo “C” del Jardín de Niños “Anexo a la Normal de Tecámac reconocen su identidad de género.
- Interpretar las acciones, discursos, representaciones y gestos que se relacionen con desigualdad y violencia de género.

Para lograr los objetivos antes mencionados en esta investigación se requiere un conjunto de procedimientos o pasos racionales en los que el sujeto investigador establece una relación entre el conocimiento con la realidad para influir en ella, la metodología visto desde Zemelman (1992) debe conformarse con una base teórica y buscar “camino alternativos que permitan enriquecer las formas de construcción de un conocimiento social del presente” (p.48), al hablar de ciencias sociales, estos caminos no se restringen a comprobaciones ni aplicaciones conceptuales, en educación al ser una ciencia social se genera conocimiento subjetivo.

Entre las ciencias sociales, también conocidas como humanas, el tipo de investigación a la que se recurre con mayor frecuencia es a la cualitativa la cual se diferencia de la investigación cuantitativa de acuerdo a Álvarez-Gayou, J. (2004), en tres áreas: “la explicación y la comprensión como propósitos vs. el propósito de indagar, el papel personal vs. el impersonal que el investigador adopta y el conocimiento descubierto vs. el conocimiento construido” (p. 29).

Para enunciar las características de la investigación cualitativa Álvarez-Gayou, J. (2004), retoma las diez propiedades expuestas por Steve Taylor y Robert Bogdan, siendo

estas que la investigación cualitativa es inductiva, el investigador ve el escenario y a las personas en una perspectiva holística, los investigadores son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio, los investigadores tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, el investigador suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, para él todas las perspectivas son valiosas, los métodos son humanistas, los investigadores ponen en relieve la validez de su investigación, todos los escenarios y personas son dignos de estudio y finalmente, la investigación cualitativa es un arte.

Acorde a Baptista, L., Fernández, C. y Hernández, R. (2010), la investigación con enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación, tiene la característica de explorar los fenómenos a profundidad en ambientes naturales. En este proceso inductivo de investigación se analizan múltiples realidades subjetivas, cediendo al investigador la ventaja de amplitud y profundidad de significados que permiten una riqueza interpretativa y contextualizar el fenómeno, de acuerdo a este texto, el proceso cualitativo suele ser cíclico en torno a la teoría existente de la que se está construyendo.

3.1 Etnografía

En esta investigación cualitativa se utiliza la etnografía como método de estudio, la etnografía "además de producto, la etnografía es un proceso, una forma de estudiar la vida humana". (Goetz, J. y LeCompte, M. 1988, p.28). Para este trabajo se dispuso el tratamiento del problema considerando un diseño etnográfico que conduzca a la reconstrucción cultural utilizando estrategias de investigación (Goetz, J. y LeCompte, M. 1988, p.28), como lo son el contemplar un objeto de estudio, la obtención de datos por medio de observación participante y entrevistas y la interpretación de hallazgos, a través de una observación participativa, en palabras de Geertz, C. (1996), "la investigación etnográfica consiste en lanzarnos a una desalentadora aventura cuyo éxito sólo se vislumbra a lo lejos; tratar de formular las bases en que uno imagina, siempre con excesos" (Geertz, C. 1996, p.27).

Geertz (1996) propone la descripción densa como un gesto significativo inmerso en un contexto, por lo tanto, el etnógrafo dice como es el contexto donde se realiza la investigación considerando las características propias de la cotidianidad. Dos de las cualidades de la etnografía es su condición microscópica al partir de las generalidades para aterrizar en la particularidad y su carácter interpretativo al rescatar las voces de lo silenciado, al derivar de la antropología social la etnografía se basa en la descripción e interpretación de la cultura, “una investigación etnográfica no puede quedarse en lo meramente descriptivo; debe profundizar, con preguntas adicionales, en el significado de las cosas para las personas estudiadas” (Álvarez-Gayou, J. 2004, p. 76).

3.1.1 La observación participante.

En la investigación etnográfica se utiliza como herramienta la observación participante, de acuerdo a Guber, R. (2001), “la observación participante consiste principalmente en dos actividades: observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en torno del investigador, y participar en una o varias de las actividades de la población” (p. 52). Para realizar una investigación es necesario ver la realidad del tema a estudiar, la observación participante permite la obtención de diferentes perspectivas acerca de una misma realidad, para Guber, R. (2001), estas diferencias son más analíticas que reales ya que la presencia del investigador no puede integrarse del todo ni pasar desapercibida (p. 53).

El estar realizando prácticas profesionales permitía estar inmerso en el contexto participando del proceso de enseñanza aprendizaje mientras se mantenía una postura alerta ante momentos y eventos significativos, era como entrar al aula y ponerse unos lentes que permitieran identificar acciones, frases o expresiones que ponen de manifiesto el sentimiento de pertenencia a un género, estos lentes metafóricos se utilizaron gradualmente hasta que se sintieron tan naturales que se olvidó que se tenían puestos y así fue como se obtuvieron muchas respuestas y nuevas interrogantes.

3.1.2 *La entrevista etnográfica.*

Una herramienta básica de la investigación es la entrevista, Spradley, J. (1979) define a la entrevista etnográfica como un tipo especial de evento discursivo, por evento discursivo se refiere a que cada cultura tiene identificadas ciertas pautas sociales dependiendo el lugar donde ocurren por lo tanto no es igual la manera de expresarse en una conferencia a una entrevista de trabajo y es aún más relajado el ambiente de una conversación amistosa, Spradley compara a la entrevista etnográfica con una conversación amistosa con tres elementos principales: tiene un propósito explícito, desde que inicia hasta que termina la entrevista el entrevistador debe estar dispuesto a brindar repetidamente información al entrevistado y está compuesta por preguntas explicativas.

Al trabajar con niñas y niños se utilizó un guión de entrevista pero se esperaba que la plática fuera fluida, las preguntas están diseñadas para dar respuesta a las preguntas ¿Cómo se perciben a sí mismos niñas y niños con respecto a su género?, ¿Identifican diferencias entre niñas y niños?, ¿Los roles de género influyen en sus juegos y comportamiento en el recreo? y ¿Sus gustos personales están influenciados por los roles de género? (véase anexo 2).

3.2 Perspectiva etnográfica en educación

De acuerdo a Bertely, M. (2000), en el ámbito educativo, las investigaciones etnográficas han ofrecido descripciones e interpretaciones de acciones ocurridas en aulas e instituciones educativas desde finales de la década de los setenta cuando varios autores, influenciados por estudios ingleses y norteamericanos, utilizaron la etnografía como alternativa a los ya existentes paradigmas en la investigación educativa (p.29). Elsie Rockwell propone el “uso de la etnografía que integre el trabajo de construcción teórica a la tarea básica de conocer la realidad educativa.” (Rockwell, E. 1993).

Para hablar de la metodología etnográfica como un proceso constructivo y dialéctico se van a recuperar los tres niveles de reconstrucción epistemológica planteados por Bertely, M. (2000), los cuales va transitando el investigador dependiendo, de acuerdo a la autora, “del tipo de pregunta y objeto de investigación;

del tiempo dedicado a la construcción de un objeto de estudio y a su profundización; y de la experiencia y formación con que cuenta el etnógrafo.” (Bertely, M. 2000, p. 29).

3.2.1 La acción social significativa.

El primer nivel de reconstrucción epistemológica se orienta en la construcción de redes y relaciones significativas entre representaciones y actuaciones, “la inscripción e interpretación de la acción significativa de los actores que participan en la construcción de la cultura escolar”. (Bertely, M. 2000, p. 30). De acuerdo a la autora, esta metodología se compone de premisas propias de diferentes disciplinas.

La primer disciplina de la que se nutre la etnografía es la psicología social planteando que las personas se construyen a sí mismas al situarse en el lugar de los otros al interactuar socialmente, como reafirma la autora, la persona íntegra a sí misma al otro generalizado gracias al conjunto de experiencias relevantes y significativas para el grupo social. Por lo tanto, en la etnografía educativa se piensa que los agentes escolares “se forman como directores, maestros, alumnos, padres y madres de familia, al interactuar y tomar el papel que cada uno de ellos debe asumir en situaciones de enseñanza y aprendizaje específicas”. (Bertely, M. 2000, p. 30).

De la corriente teórica del interaccionismo simbólico se abona el considerar a la realidad como producto de la construcción social la cual se constituye de significados en un contexto dado, en palabras de la autora, “el investigador educativo piensa que la realidad escolar se construye socialmente, que las situaciones estudiadas se producen en contextos específicos, y que los significados de lo que implica participar y aprender en las escuelas son creados y recreados en la vida escolar cotidiana”. (Bertely, M. 2000, p. 30).

Por parte de la fenomenología social la perspectiva etnográfica retoma que “la realidad escolar es múltiple; que en cada plantel educativo y salón de clases se construyen códigos, encuadres y universos simbólicos irrepetibles; y que su interés está puesto en acontecimientos donde participan dos o más actores” (Bertely, M. 2000, p. 30).

Dicho en otras palabras, las aulas e instituciones son espacios sociales donde más de dos individuos interactúan y construyen códigos creando realidades múltiples.

Además, la etnografía educativa recupera de la sociología comprensiva y la hermenéutica el reconocer la voz y el comportamiento a los actores escolares presentes construyendo “redes y relaciones significativas entre representaciones y actuaciones características que, aun para los mismos protagonistas, pueden permanecer ocultas o ser desconocidas” (Bertely, M. 2000, p. 31), por lo tanto, el investigador etnográfico no recoge y codifica discursos y comportamientos superficiales, empero, recopila acciones sociales con un sentido profundo dichas o hechas por los sujetos en las escuelas.

Por último, de la teoría psicoanalítica se rescata el cuestionamiento en torno a la prudencia de estudiar el comportamiento individual y colectivo utilizando la racionalidad científica y el pensamiento positivista pues el comportamiento humano está colmado de mecanismos inconscientes y acciones difíciles de objetivar. También se considera si los actos y palabras derivadas de una investigación son consecuencias de producciones conscientes, “la gente sabe mucho más de lo que es capaz de expresar” (Erickson 1989, citado en Bertely, M. 2000, p. 32).

3.2.2 El entramado cultural.

Tal como se recupera a Rockwell, E. (1980) en Bertely, M. (2000), la investigación en la etnografía educativa debería lograr la articulación del análisis de los procesos históricos, sociales y estructurales, presentes en la construcción de la investigación, sin dejar de lado el documentar “procesos y situaciones escolares y áulicas en los que los actores crean significados específicos y locales” (Bertely, M. 2000, p. 31).

En el segundo nivel de reconstrucción epistemológica se interpreta el conjunto de conceptos estructurales relacionados entre sí que forman y significan a la cultura, de las representaciones sociales surge el entramado cultural, en la etnografía educativa no se busca encontrar una verdad, a lo que se quiere llegar es la interpretación de las múltiples verdades, las cuales “ponen en duda la legitimidad del discurso escolar hegemónico y

que permiten desentrañar las lógicas discursivas, las producciones y amalgamas significativas, las fisuras y vacíos ocultos tras una racionalidad aparente, así como las voces silenciadas que conforman la cultura escolar”. (Bertely, M. 2000, p. 34).

Geertz, C. (1996) propone la cultura como un concepto semiótico pues no es algo material, no tiene propiedades físicas o una estructura mental, y ya que “el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido”, (Geertz, C. 1996, p.20), el autor ofrece dejar de lado la idea de pensar la cultura como una ciencia experimental de la que se derivan leyes, y ver el análisis de la cultura como “una ciencia interpretativa en busca de significaciones”. (Geertz, C. 1996, p.20).

Por último, en este nivel de reconstrucción epistemológica Bertely, M. (2000) recupera la idea de Dell Hymes (1972) de que “el etnógrafo educativo no generaliza la particularidad, sino particulariza la generalidad” (Bertely, M. 2000, p. 33), para hablar del tipo de problemas que se estudian en etnografía, encontrando que estos pueden surgir de cualquier experiencia, cambio, programa o evidencia surgido en la práctica educativa, considerando que, de acuerdo a la autora, “uno de los retos del etnógrafo educativo estriba en comprender, desde dentro y en situaciones específicas, las representaciones sociales (oficiales y no oficiales, escritas u orales, informadas o fundadas en la opinión pública) que conforman el entramado cultural de la educación escolarizada.” (Bertely, M. 2000, p. 34).

3.2.3 Hegemonía, consenso e instrumentos de significación.

En el tercer y último nivel de reconstrucción epistemológica se recupera la articulación entre tres conceptos: acción significativa, cultura y el ejercicio hegemónico, este vínculo ocurre, de acuerdo a Bertely (2000), “entre el ejercicio hegemónico y lo que sucede en los salones de clases y escuelas que estudiamos” (Bertely, M. 2000, p. 34), sustentada en John Comaroff (1991), Bertely (2000) afirma que cualquier acción significativa está sujeta a la distribución del poder en la sociedad, en pequeña o gran escala, “la práctica social no se agota en lo cotidiano ni en un orden cultural” (Bertely, M. 2000, p. 34).

La idea generalizada que se tiene sobre un tema, en este caso educativo, va ligada a un proceso por el cual se legitima la voz del poder, sin embargo, de acuerdo a Bertely (2000), el investigador debe “contribuir a la creación de nuevos consensos políticos que modifiquen las versiones hegemónicas acerca de la cultura escolar” (Bertely, M. 2000, p. 36), para ello es necesario que tome un posicionamiento ético acerca de los resultados de su observación después de transitar por los niveles de reconstrucción epistemológica. De acuerdo a la autora, “la inevitable participación del etnógrafo en la cultura escolar, sus representaciones y prejuicios, se imponen sobre lo que está oculto y soterrado” (Bertely, M. 2000, p. 35).

3.3 Contexto

El trabajo de investigación se sitúa en el Jardín de Niños “Anexo a la Normal de Tecámac, institución de nivel educativo preescolar ubicada en Avenida Centenario de la Educación Normal S/N, Colonia Tecámac Centro, municipio de Tecámac, Estado de México. El municipio de Tecámac es parte de la zona metropolitana situada a aproximadamente a 30 kilómetros de la Ciudad de México, los municipios pertenecientes al Estado de México con los que colinda son: al sur con Ecatepec y Acolman, al este Temascalapa y Teotihuacan, al oeste Nextlalpan y Tultitlán y al norte Zumpango y el Estado de Hidalgo. La localidad de Tecámac geográficamente es una zona urbana en crecimiento, pero aún mantiene tradiciones y costumbres que la convierten en un pueblo, además de ser la cabecera municipal, paulatinamente el poblado se ha ido transformando aumentando su población y llenándose de múltiples negocios en zonas particulares donde se cuenta con los siguientes servicios públicos:

- Abastecimiento de agua potable a través del Sistema de Agua Potable de Tecámac (SAPTEMAC) y del Organismo Descentralizado de Agua Potable, Alcantarillado y Saneamiento (ODAPAS) .
- Sistema de recolección de residuos y desechos sólidos con destino a rellenos sanitarios municipales.
- Suministro eléctrico por la Comisión Federal de electricidad (CFE).
- Distribución de gas para uso doméstico.

- Red de acueductos y alcantarillados.
- Ayuntamiento municipal con prestación de servicios administrativos.
- Clínicas y hospitales del sector público y privado.
- Instituciones educativas públicas y privadas.
 - Jardín de Niños Juan de Dios Peza
 - Jardín de Niños Josue Mirlo
 - Jardín de Niños María Montessori
 - Jardín de Niños Isidro Fabela Alfaro
 - Jardín de Niños Elisa Acuña y Rossetti
 - Jardín de Niños Anexo a la Normal de Tecámac
 - Escuela Primaria Dr. Gustavo Baz
 - Escuela Primaria Anexa a la Normal de Tecámac
 - Escuela Primaria Jorge Jiménez Cantú
 - Escuela Primaria Revolución Mexicana
 - Escuela Secundaria Oficial No. 103 “Lic. Adolfo López Mateos”
 - Colegio Humanista Los Cedros
 - Escuela Secundaria Anexa a la Normal de Tecámac
 - Bachillerato Tecnológico de la Escuela Carlos De Linneo
 - Grupo educativo ESPIC plantel Tecámac
 - Instituto Alexander Von Humboldt
 - Colegio Josefa Ortiz de Domínguez
 - Escuela Integral Mexiquense S.C.
 - Escuela Normal de Tecámac
 - Universidad Politécnica de Tecámac
 - Universidad Privada del Estado de México plantel Tecámac
 - Grupo Educativo Liceo Tepeyac
 - TuPreppa Tecámac Centro
 - Escuela de idiomas Tecámac
 - Centro de Inglés Personalizado CIP Tecámac
 - Escuela de computación CEIC Digital
 - Instituto de Capacitación Integral de Tecámac

- CEDUEM Tecámac
 - Servicio de Telefonía fija y celular, radiodifusión, televisión e internet.
 - Instituciones bancarias (BANORTE, Citi Banamex, Banco Azteca, BBVA, BanCoppel y Compartamos Banco).
 - Infraestructura vial apropiada en las vías principales, algunas calles aún no están pavimentadas. Las principales vialidades que atraviesan la localidad son la carretera Federal 85 México-Pachuca y la autopista 85D México Pachuca, se encuentra en construcción el aeropuerto internacional Felipe ángeles.
 - Alumbramiento público en la mayoría de las calles y avenidas.
 - Transporte público (Rutas de colectivos, taxis y vehículos de transporte con conductor a través de aplicaciones móvil).
 - Centro Regional de Cultura de Tecámac.
 - Biblioteca pública Felipe Villanueva.
 - Parques ubicados en distintos puntos de la comunidad con juegos infantiles y aparatos de ejercicio, espacios para patinaje y esparcimiento.
 - Escuelas de baloncesto y fútbol, arcotechos en canchas de baloncesto públicas.
 - Centro comercial y tiendas de autoservicio de cadenas nacionales e internacionales.

De acuerdo a la Estadística Básica Municipal del Estado de México (IGCEM, 2016), hasta el 2015 en el municipio se contabilizó una población total de 446,008 habitantes (de los cuales 229,499 eran mujeres y 216,509 hombres) ocupando un total 122,539 viviendas. El índice municipal de rezago social era -1.49 y de marginación -1.66, ambos con grado muy bajo. Las principales actividades económicas del municipio son el comercio al por mayor de camiones y de partes y refacciones para carros, camionetas y camiones, el comercio al por mayor de materias primas agropecuarias y forestales para la industria y de materiales de desecho y el comercio al por menor de abarrotes, frutas y verduras, alimentos, bebidas, hielo y tabaco; así como de artículos de papelería, para el esparcimiento y otros artículos de uso personal. Entre algunos miembros nativos de la

comunidad es común la crianza de ganado y la agricultura de temporal para uso particular aparte de su ocupación principal.

Entre el patrimonio cultural de la localidad se encuentran obras arquitectónicas religiosas como la Parroquia de Santa Cruz Tecámac construida en el siglo XIX, el principal festejo en la comunidad es el de la santa cruz que se celebra el día 3 de mayo, y si bien es una celebración meramente religiosa está impacta en la economía y la cultura de este municipio. Otra celebración sobresaliente de este municipio es en honor a la virgen de Guadalupe que se celebra el día 12 de diciembre, este día se recorre cada una de las capillas y altares de la virgen de Guadalupe ubicadas en el centro de Tecámac. Respecto a las fiestas patrias se realizan los festejos cívicos correspondientes además de la verbena popular y la feria. El día 16 de septiembre y 20 de noviembre se llevan a cabo desfiles por las avenidas principales de la localidad.

Para conocer el contexto es necesario indagar en los antecedentes de la institución, actividad compleja debido a la poca disponibilidad de fuentes de consulta, por ello, se optó por recuperar los datos obtenidos por el investigador a través de entrevistas no estructuradas y con un origen diferente ya que el propósito de estas era realizar trabajos académicos durante la formación inicial del investigador, se expondrá la información obtenida acerca de cómo fueron los inicios de la Escuela Normal de Tecámac y el Jardín de Niños Anexo a la Normal de Tecámac enunciado desde tres visiones diferentes.

A continuación se muestra una descripción de cómo era la Escuela Normal de Tecámac, la cual fue elaborada el primero de septiembre de 2016 por la docente Martínez Flores Beatriz, egresada de la primer generación.

Nosotros iniciamos esa escuela normal, no había nada la verdad sólo habían aulas, tres aulas, después ya se inició a hacer lo demás, estaban los sanitarios, en ese periodo se construyó, se empezó a construir la barda también porque no había barda nadamas estaban las canchas, fuera de eso no había otra cosa. Cuando nosotros entramos, entramos 70 maestros [...], divididos en dos grupos [...], participabamos en todos los eventos, nosotras éramos de las porristas,

participabamos en todos los desfiles, todo lo organizabamos nosotras, nos tocaba participar en todo, desfiles, marchar, todo.

La narración a la que se da paso es producto de una conversación que se sostuvo el 29 de agosto de 2016 con el profesor Néstor Granillo Bojorges quien es cronista municipal titular de Tecámac y fue docente en la Escuela Preparatoria “Anexa a la Normal de Tecámac”.

Sobre la Escuela Normal de Tecámac te puedo decir que fue inaugurada el primero de octubre de 1980, con la presencia del secretario Sixto, Sixto Noguez y el presidente municipal Salvador Salgado, esta fue la primera escuela de educación superior en la región, Al principio esta Escuela Normal era con el título de educadoras pero sin la licenciatura entonces hubo, creó, tres generaciones que salieron con el bachillerato incorporado. A los cinco años se inauguró la primera preparatoria del municipio de Tecámac y se le llamó Preparatoria Anexa a la Normal porque, pues, fue ahí dentro de las mismas instalaciones. Después de 20 años de estar la prepa ahí funcionando le dieron la oportunidad de otorgarle como obsequio un edificio en Villa de Real.

El 11 de diciembre de 2019 la maestra María de Jesús Tirado Cruz, subdirectora administrativa y egresada de la primera generación de la Escuela Normal de Tecámac, platicó con la investigadora acerca de la fundación de la Escuela Normal de Tecámac, se destaca la parte en la que relata que el edificio donde está ahora era el jardín de niños fue el primer edificio Escuela Normal.

El anexo fue el primer edificio que existió en la Escuela Normal quiero decirte que esas eran las aulas de nosotros y la maestra Adri era la directora, este, después se creó el jardín de niños, pero eso fue lo primero que se inició, con estos sanitarios, acá estaba la dirección donde está el maestro Rolando.

Hablando del jardín de niños actualmente, a nivel de infraestructura, el área administrativa se compone de una dirección escolar encontrada cerca a la entrada del jardín, su tamaño es pequeño y cuenta con herramientas básicas (muebles, escritorios, computadora, etcétera). El espacio se encuentra dividido para obtener dos cubículos que permiten tener direcciones separadas para cada turno. La biblioteca aún no se encuentra en uso, sin embargo, se implementa con espacios dentro de las aulas y acorde al trabajo de cada docente, excepto el grupo de 3° “C” ha dispuesto un espacio externo para

acondicionarlo como biblioteca de grupo. La bodega es un salón amplio que cuenta con diversos materiales como mesas, pelotas, aros, sillas, escaleras; los cuales pueden ayudar a las intervenciones de las docentes y demás actividades dentro de la institución, hay un cuarto pequeño con objetos de limpieza básica. Se encuentra un bloque de baños para niños y otros para niñas, el espacio está reducido, pero es bueno, cuentan con agua para su uso.

En el jardín se encuentran 5 docentes frente a grupo, siendo tres grados de tercero y dos de segundo. La institución cuenta con el apoyo de una promotora de salud y un promotor de educación física. Se cuenta con el apoyo de una señora para realizar limpieza del jardín y sus instalaciones, además podemos mencionar que ingresó a la institución durante este ciclo escolar 2019-2020.

La escuela cuenta con 5 aulas para su uso y en cada una se atienden un aproximado de 19 a 34 alumnos, los espacios son amplios sin embargo para la cantidad de alumnos sería ideal que fuese mayor; se cuenta con un salón adaptado para bodega y un espacio pequeño para la biblioteca escolar, se atiende a una matrícula de 127 alumnos registrados y que acuden regularmente, los grupos de segundo tienen 33 y 34 alumnos, mientras que los terceros tienen una matrícula de 19, 20 y 21 alumnos.

Hay algunas áreas de juego; arenero, pasamanos, columpios, carrusel, entre otros. También cuenta con un patio para realizar diferentes actividades, hay una alberca que hasta ahora no he visto en uso y unas mesas que permiten realizar actividades al aire libre. No se cuenta con consultorio médico o alguien capacitado para atender emergencias médicas, las docentes han recibido un taller para saber qué hacer en caso de emergencia, teniendo claro que de inmediato se tienen que poner en contacto con los padres de familia del alumno afectado. No hay módulos de vigilancia y el estacionamiento se encuentra fuera de la institución, se ha pedido a la comunidad escolar que no se obstruya la salida de emergencia con sus autos. El área de seguridad en caso de emergencias se ubica en el patio de la institución marcada con color verde, alumnos y docentes saben que en caso de emergencia todos deben dirigirse a dicho espacio.

La investigación se desarrolló con los estudiantes del tercer grado grupo "C" integrado por veinte estudiantes de los cuales diez son niñas y diez son niños con edades entre los cuatro y cinco años al momento de iniciar el trabajo de campo. Diecisiete de estos estudiantes prefieren realizar actividades que requieren movimientos o estén relacionadas a temas que ellos conocen, todo el grupo se muestra interesado en los animales, particularmente en las mascotas y constantemente comparten ideas o experiencias, sobretodo acerca de caricaturas o actividades que realizan fuera del horario escolar.

Para las madres y los padres de familia resulta interesante y necesario que los niños demuestran los avances en diferentes áreas de desarrollo, pese a que en algunas ocasiones desconocen que las niñas y los niños deben pasar por diferentes procesos cognitivos y físicos de desarrollo. Para obtener un panorama de las familias de los estudiantes a continuación se presentan tres gráficas elaboradas con información proporcionada durante las entrevistas a tutores realizadas al inicio del ciclo escolar.

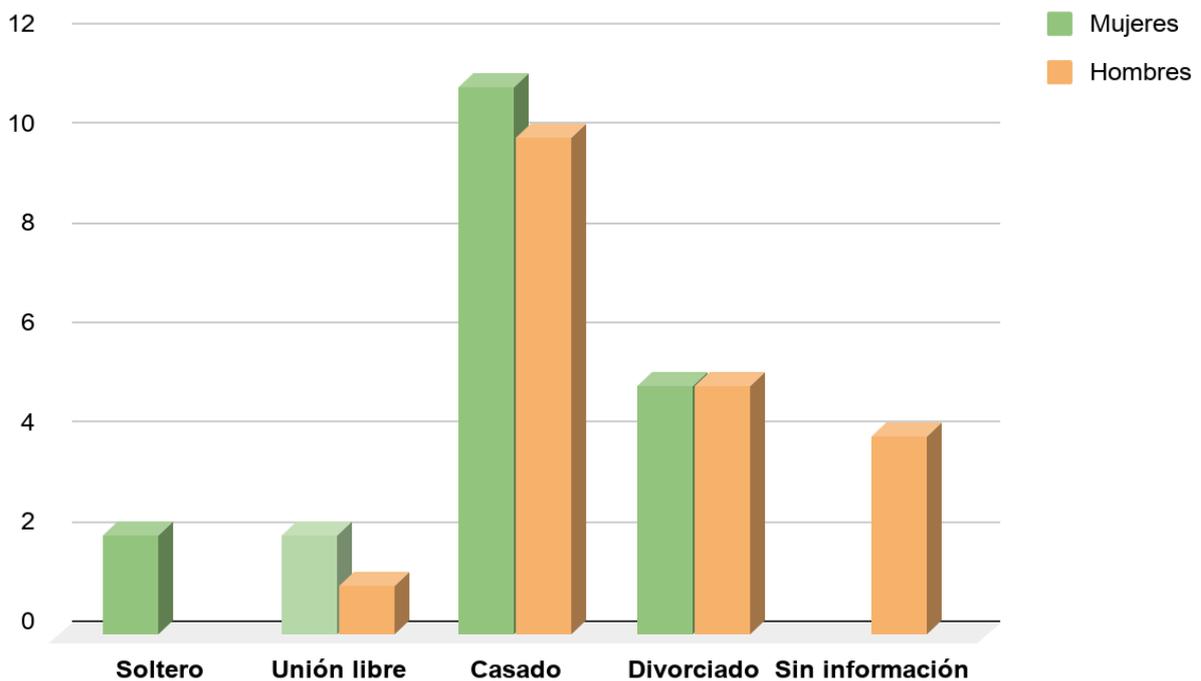


Figura 1. Gráfica del estado civil de las madres y los padres de familia. Creación propia a partir de los datos obtenidos en los expedientes del ciclo escolar 2019-2020.

En la figura 1 se observa que todas las madres de familia están presentes en la educación de los estudiantes, sin embargo, el tutor de cuatro estudiantes desconocen información sobre el padre. Los datos de las personas que están casadas y las que viven en unión libre no coinciden ya que dos de las madres han establecido vínculos nuevamente, las familias tienen un promedio de dos hijos.

La figura 2 muestra que el 50% de las madres han concluido una licenciatura, el 25% terminó el bachillerato y el otro 25% llegó hasta el nivel secundaria, en el caso de los padres se desconoce el nivel del 20%, 25% tienen una licenciatura, 25% cursaron el bachillerato y el 30% sólo estudiaron la secundaria.

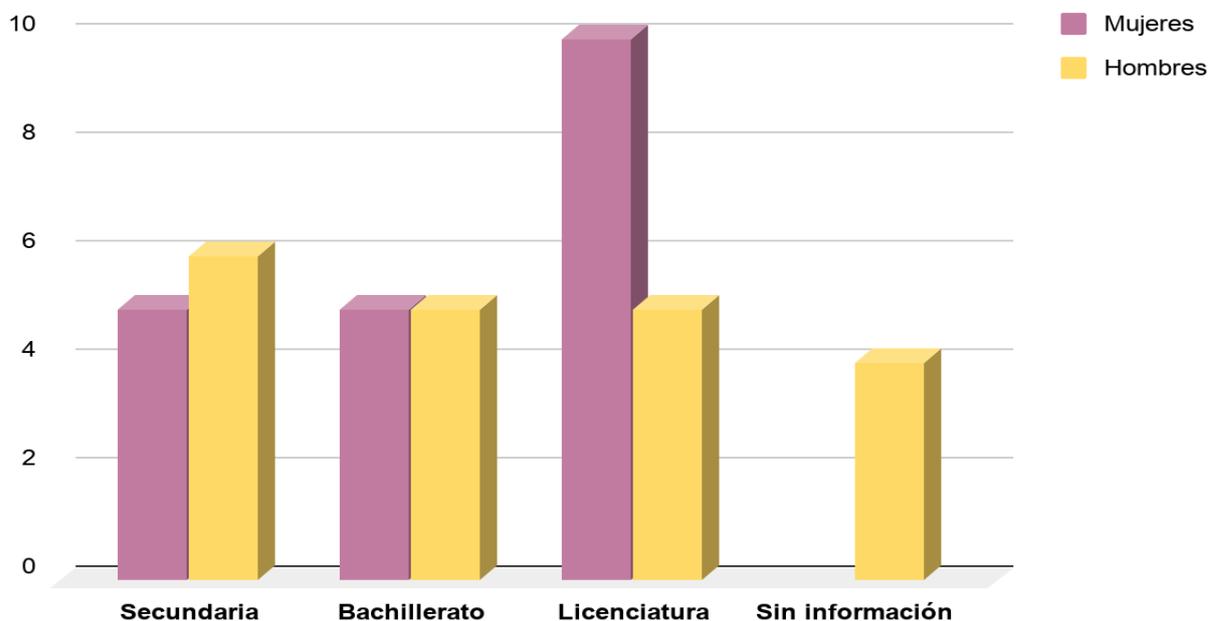


Figura 2. Gráfica del nivel de estudios de las madres y los padres de familia. Creación propia a partir de los datos obtenidos en los expedientes del ciclo escolar 2019-2020.

En la figura 3 se observa que de los cinco hombre que concluyeron una licenciatura solamente tres ejercen una profesión, uno de ellos es abogado, un contador y otro dentista, otros tres hombres se dedican a un oficio, se desconoce la información de cuatro y la mayoría se dedican al comercio, en el caso de las mujeres, seis de ellas se dedican exclusivamente a actividades del hogar, dos son estudiantes, seis son comerciantes, de

las tres que desempeñan un oficio una es instructora de yoga y las otras dos son obreras, de las tres profesionistas dos son dentistas y una docente.

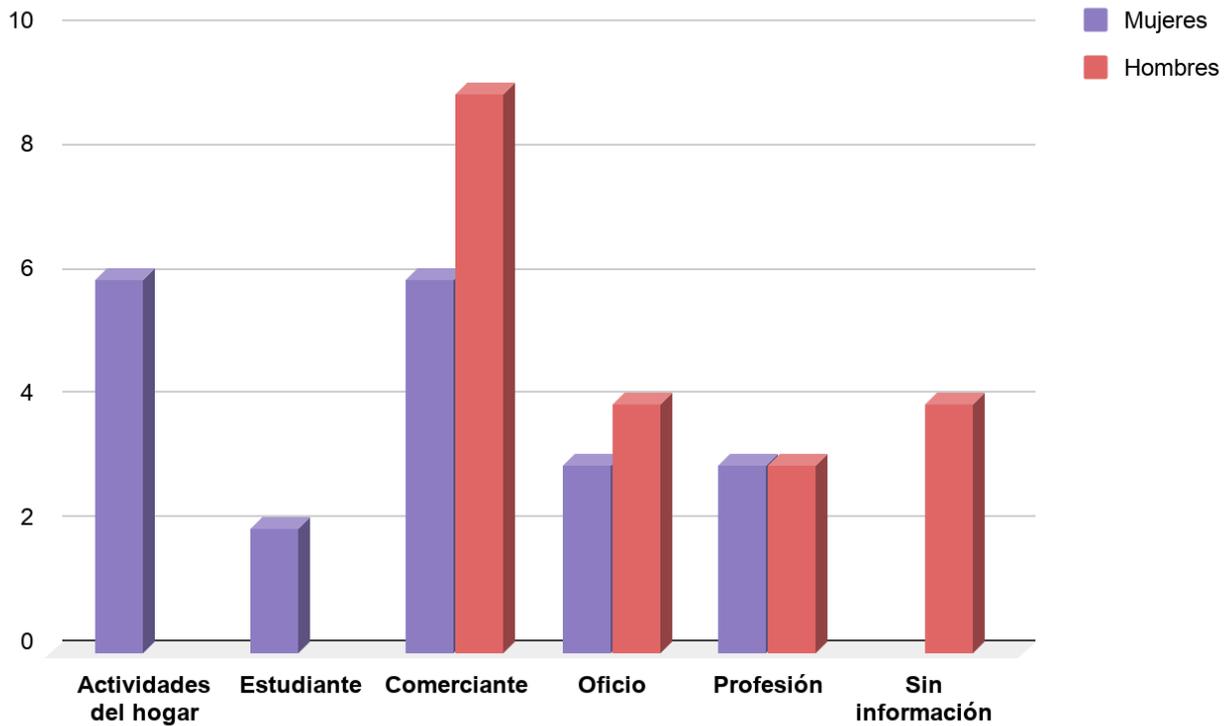


Figura 3. Gráfica de ocupaciones de las madres y los padres de familia. Creación propia a partir de los datos obtenidos en los expedientes del ciclo escolar 2019-2020.

Capítulo 4. Hallazgos

Los estudios etnográficos se caracterizan por contemplar un trabajo de campo de larga duración para obtener evidencias que posibiliten la comprensión del tema de estudio y de paso a la elaboración de constructos que respondan a las preguntas de investigación. Otra característica de la investigación etnográfica es que al ser una ciencia social está supeditada a la subjetividad del momento histórico que se vive en el contexto.

A nivel mundial se atraviesa por una crisis sanitaria derivada de la pandemia COVID-19 provocada por coronavirus SARS-COV 2 misma que ha conducido a todas las naciones del mundo a tomar medidas tales como el aislamiento social iniciado en nuestro país el 23 de marzo de 2020, caracterizado por la suspensión de actividades económicas, políticas, culturales, recreativas y deportivas consideradas no esenciales, lo que afectó al sector educativo por la suspensión de clases.

El proyecto de investigación que se tenía contemplado permitiría al investigador realizar observaciones participantes en la cotidianidad, en apoyo al mismo, se hubiera grabado las sesiones para tener un panorama más amplio, se reconoce la lamentable decisión de aplazar las fechas al considerar que ese tiempo sería suficiente para recolectar el material, no se contaba con que el trabajo de campo se tendría que reprogramar constantemente para atender las dinámicas y actividades institucionales como conferencias, talleres y convivios o proyectos de intervención que la tutora frente a grupo consideraba con mayor prioridad. Finalmente, el confinamiento voluntario como medida ante el COVID-19 imposibilitó toda probabilidad realizar trabajo de campo, por lo tanto se intentará analizar y reconstruir la realidad con notas y registros del diario de campo, además de la grabación de la entrevista piloto y una entrevista realizada, lo cual no alcanza para ser una muestra, pues se tenía consentida la participación de cinco niñas y cinco niños para realizar el estudio (véase anexo 3).

En el proyecto de investigación aquí presentado se trata de hacer una descripción densa utilizando los materiales e instrumentos que se alcanzaron a recolectar antes de

que se desatara la crisis sanitaria. Aunque originalmente el grueso del trabajo de campo se concentraba en los meses de marzo, abril y mayo (véase anexo 1), por decisiones personales se había pospuesto el trabajo aproximadamente dos meses. El análisis que se presenta a continuación surge a partir de los registros obtenidos por medio de la observación participante, después de agrupar y categorizar la información y de las respuestas a las entrevistas que se aplicaron (véase anexo 2), a continuación se presenta la transcripción de una observación de campo.

4.1 “A las niñas les trae dinero el Hada de los dientes y a los niños el Ratón Pérez”

El suceso que se describe tuvo lugar entre las 11:50 y las 12:20 horas del día 17 de febrero de 2020, en el aula de clases de 3º “C” se encontraban las nueve niñas y los ocho niños que habían asistido a la escuela acompañados de la docente en formación que dirigía una actividad perteneciente a la situación didáctica ¿A cuál le cabe más?, en esta actividad se siguió una receta de cocina para preparar trufas, el ambiente de trabajo era ameno, constantemente se interrumpe con risas provocadas porque alguien se comió los ingredientes, cuando un estudiante reúne toda la atención de la clase que inmediatamente lo rodea al pronunciar “se me cayó el diente”. La docente en formación se dirige al estudiante y le pide lo guarde o de lo contrario el hada de los dientes no le traerá dinero, desde el otro extremo del salón se escucha que una estudiante interrumpe gritando “¡El ratón Pérez!”. Después de un silencio la niña continuó con el enunciamento: “porque a las niñas les trae dinero el Hada de los dientes y a los niños el Ratón Pérez.”

Para alcanzar lo que Bertely, M. (2000), conoce como el primer nivel de interpretación se realizó la tabla 1, un cuadro de doble entrada en donde la primer columna es la transcripción fragmentada del suceso mientras que la segunda el investigador da explicaciones a la primera columna, a este nivel de interpretación Bertely, M. (2000), lo llama categorías sociales y lo define como las “representaciones y acciones sociales inscritas en los discursos y prácticas lingüísticas de los actores” (p.64).

Tabla 1

Interpretación de la observación.

Observación	Interpretación del suceso
El suceso que se describe a continuación tuvo lugar entre las 11:50 y las 12:20 horas.	¿Cómo es la dinámica en el grupo durante este intervalo de tiempo? Este suceso ocurre después del recreo en donde las niñas y los niños jugaron y convivieron con sus amigos y compañeros, la mayoría aprovecha para hacer actividades que demandan esfuerzo físico como correr y brincar así que llegan al salón con mucha energía y busquen continuar en movimiento, manifiestan un notable fastidio por actividades que no son de su interés.
En el aula de clases de 3º "C" se encontraban las nueve niñas y los ocho niños que habían asistido a la escuela.	¿Cuál es la diferencia entre que esté el número completo de estudiantes y los asistentes este día? El grupo está conformado por la misma cantidad de mujeres que de hombres, un desequilibrio provoca que las características del comportamiento se modifiquen de acuerdo a dónde se incline la balanza, este día en particular no asistió a clases el niño más extrovertido que regularmente atenta contra las opiniones y participaciones de sus compañeras.
El ambiente de trabajo era ameno, constantemente se interrumpe con risas provocadas porque alguien se comió los ingredientes.	¿Por qué el trabajo se desarrolla de esta manera? La situación didáctica fue de interés desde el inicio, esta actividad en particular le gustó mucho a la clase al ser algo divertido provocando un clima de confianza propicio para una buena convivencia.
Un estudiante reúne toda la atención de la clase que inmediatamente lo rodea al pronunciar "se me cayó el diente".	¿Por qué este hecho provocó tanta conmoción? En la edad que atraviesan los estudiantes empiezan a caerse los dientes de leche, cuando ocurrió este suceso la mayoría de los estudiantes aunque saben que pasa aún no lo han experimentado y el que le ocurra a un compañero despierta su curiosidad.
La docente en formación se dirige al estudiante y le pide lo guarde o de lo contrario el hada de los dientes no le traerá dinero.	¿Por qué le pide que realice esta acción? La docente en formación le pide que guarde el diente porque sabe que este objeto socialmente tiene una carga emotiva y se acostumbra atesorar y/o utilizarlos para transmitir diferentes mitos a las niñas y los niños, al pedirle que lo guarde se asegura que el diente va a estar a salvo de cualquier accidente que pueda ocurrir por la gran atención que se le está prestando, además es una reacción inmediata

	<p>para recuperar la atención en la actividad que se estaba realizando antes de que sucediera el incidente.</p> <p>¿Por qué se refiere a este personaje? Existen diversos mitos en torno a los dientes de leche dependiendo la cultura, en occidente existe la costumbre de atribuir a un personaje ficticio la cualidad de realizar un intercambio de dientes a cambio de premios, en la mayoría del territorio mexicano se transmite la costumbre de dejar el diente bajo la almohada para que el ratón de los dientes deje dinero a cambio, este personaje cambia de acuerdo a la región, en países angloparlantes es común referirse a este personaje como el hada de los dientes, los medios de comunicación han facilitado el intercambio y mezcla de costumbres entre culturas.</p>
<p>Desde el otro extremo del salón se escucha que una estudiante interrumpe gritando “¡El ratón Pérez!”.</p>	<p>¿Por qué tuvo esta reacción? La niña manifestó con seguridad y fuerza su inconformidad con la afirmación que había hecho la docente en formación pese a que frecuentemente ella tiende a ser tímida frente a grupos ajenos a su círculo de amigas, probablemente la niña tuvo la confianza para expresarse de este modo debido a que estaba convencida del argumento que expondría.</p>
<p>Después de un silencio la niña continuó con el enunciamento: “porque a las niñas les trae dinero el Hada de los dientes y a los niños el Ratón Pérez”.</p>	<p>¿Por qué la niña considera esto? Posiblemente, la niña ha interiorizado la idea de asignar características diferenciadas basadas en el género, ella percibe a estos personajes ficticios como reales y une ambas dicotomías asignando un personaje femenino a la mujer y un personaje masculino al hombre.</p>

Nota: Creación propia a partir de los datos obtenidos en la observación de campo.

El segundo nivel de interpretación un proceso dialéctico entre la interpretación del suceso y lo que Bertely, M. (2000) considera “categorías teóricas”, una vez que el investigador compara las similitudes y diferencias existentes entre la interpretación de su observación y las “categorías prestadas de otros investigadores” surgen las “categorías del intérprete” que de acuerdo a Bertely, M. (2000), “se desprenden de la fusión entre su propio horizonte significativo y el del sujeto interpretado” (p.64). En la tabla 2 se muestra el proceso que se realizó de contrastar la interpretación del suceso ocurrido en clase con

la información recuperada del marco teórico o como les llama Bertely, M. (2000), “categorías prestadas”.

Tabla 2

Niveles de interpretación.

Categorías sociales	Categorías prestadas	Categorías teóricas	Categorías del intérprete
<p>El grupo está conformado por la misma cantidad de mujeres que de hombres, un desequilibrio provoca que las características del comportamiento se modifiquen de acuerdo a dónde se incline la balanza, este día en particular no asistió a clases el niño más extrovertido que regularmente atenta contra las opiniones y participaciones de sus compañeras.</p>	<p>De acuerdo a Corrales, L. (2005, p.142), el comportamiento está condicionado por las interacciones sociales.</p> <p>Lledó, E. 81992, p.12), considera que en las escuelas se hace evidente el androcentrismo y el sexismo en el trato y la manera de relacionarse con las demás personas.</p>	<p>En el salón de clases es evidente cómo las interacciones sociales varían dependiendo de los sujetos que estén presentes.</p>	<p>En este caso se observa la aparición de voces que habían estado silenciadas ante el predominio de una voz socialmente más poderosa</p>
<p>La niña manifestó con seguridad y fuerza su inconformidad con la afirmación que había hecho la docente en formación pese a que frecuentemente ella tiende a ser tímida frente a grupos ajenos a su círculo de amigas, probablemente la niña tuvo la confianza para expresarse de este modo debido a que estaba convencida del argumento que expondría.</p>	<p>Para Lamas, M. (1996, p.221), la experiencia vital (sentimientos, actitudes, comportamientos, predilección por algo, etc.) se estructura desde que una persona identifica el género al que pertenece.</p>	<p>Con lo que abona la autora se puede entender porque la niña protagonista de este suceso regularmente adopta una actitud atribuida a las mujeres que es la timidez y la sumisión.</p>	<p>Los individuos en edad preescolar han interiorizado estereotipos referentes a lo femenino y lo masculino y defienden lo que pertenece a cada uno.</p>

<p>Posiblemente, la niña ha interiorizado la idea de asignar características diferenciadas basadas en el género, ella percibe a estos personajes ficticios como reales y une ambas dicotomías asignando un personaje femenino a la mujer y un personaje masculino al hombre.</p>	<p>Para Lamas, M. (1999, p.84), la cultura desarrolla un conjunto de ideas representaciones, prácticas y prescripciones sociales en torno a la diferencia anatómica entre sexos.</p> <p>De acuerdo a Chaves, A, (2005, p.3), al relacionarse con su cultura las niñas y los niños aprenden conductas que internalizan apropiándose de ellas.</p>	<p>En el suceso descrito se hace evidente la aportación de los autores en el sentido de que efectivamente niñas y niños culturalmente y a través de medios como la televisión, el cine y la literatura infantil han aprendido a asignar género a partir de las diferencias anatómicas.</p>	<p>Vivimos en una cultura en donde los medios están saturados de estereotipos que influyen en la concepción de lo que debe ser lo femenino y lo masculino desde la edad preescolar.</p>
--	--	--	---

Nota: Creación propia a partir de la interpretación de los datos obtenidos en la observación de campo.

Para obtener los análisis de la cuarta columna en la tabla 2 fue necesario interpretar la comunicación formal establecida con otros autores (Bertely, M. 2000, p.84), con estas construcciones se cerraría el proceso metodológico y se genera la siguiente reconstrucción.

Podría decirse que el que a un niño se le caiga un diente de leche entre los cinco y seis años es un suceso común, la curiosidad que despierta entre sus compañeros que están próximos a vivirlo también lo es, pero este suceso inesperado cobra relevancia cuando una niña expresa que a un niño no le puede traer dinero el hada de los dientes porque este personaje ficticio se encarga de premiar a las niñas, la manera tan impetuosa en que se hace esta afirmación contrasta con la actitud de sumisión que adopta la niña al estar en un ambiente dominado por la idea de que su voz tiene un valor inferior a la de un hombre. Esta niña defiende las ideas con las que ha llegado al aula, adquiridas por la interacción con el medio acerca de las cualidades o conductas estereotipadas que corresponden a cada sexo.

4.2 “Me veo bonita como las niñas, porque las niñas somos bonitas”

La siguiente inscripción corresponde a la entrevista realizada por la investigadora a una de las niñas del estudio. La entrevista tiene lugar el día 17 de marzo de 2020 dentro del salón de clases en un horario comprendido entre las 9:50 y las 10:14 horas, previo a esto la docente en formación había solicitado a los estudiantes que terminarían de colorear la actividad gráfica que había quedado pendiente el día anterior, dispuso una mesa en la esquina del salón y puso dos sillas una frente a la otra, la docente en formación seleccionó a una niña para realizar la entrevista así que le pidió de sentará, le explicó que las preguntas que iba a contestar serían fáciles y que contestara lo que ella creyera conveniente, a continuación se muestra la transcripción del diálogo sostenido en la entrevista que constaba de once preguntas (véase anexo 2), y la elaboración de dos dibujos (véase anexos 4 y 5).

Entrevistador: Listo Dany, ahora sí vamos a empezar, cuéntame cómo eres, ¿Qué verías si estuviera un espejo?

Estudiante: Mis ojos, mi boca, mis dientes, orejas y todo.

Entrevistador: Pero dime qué es todo, [silencio por diez segundos], oye, ¿tú eres una niña o un niño?

Estudiante: Yo soy niña.

Entrevistador: Ah, y ¿qué cosas son las que te gustan?

Estudiante: Jugar y cantar, dibujar, este, todo lo de la escuela.

Entrevistador: Muy bien, pero ¿qué te gusta que no sea de la escuela?

Estudiante: La tele y jugar.

Entrevistador: ¿Qué te gusta ver en la tele?

Estudiante: Miraculous Ladybug, Barbie y de princesas.

Entrevistador: Ahora sí dime ¿qué te gusta de la escuela?

Estudiante: Jugar, trabajar.

Entrevistador: ¿Qué no te gusta?

Estudiante: Cuando los niños nos corretean porque nos quieren pegar

Entrevistador: ¿Qué te gusta jugar en el recreo?

Estudiante: En los columpios y los juegos de allá. [Señala con el dedo la dirección en que se encuentra el área de juegos].

Entrevistador: ¿Con quién juegas?

Estudiante: Con Luz y Aleny.

Entrevistador: ¿Ellas son tus amigas nada más?

Estudiante: a veces también jugamos con Paola del otro salón y su amiga pero ellas casi no quieren jugar porque van a jugar y los niños las jalen y les quieren pegar.

Entrevistador: ¿Todos los niños son así? ¿Qué hacen los niños?

Estudiante: Ya a veces no pegan pero unos sí son muy groseros y nos pegan a las niñas y también nos gritan.

Entrevistador: ¿Y tú qué haces?

Estudiante: Sí le decimos a la maestra pero ya no nos pegan sólo a veces.

Entrevistador: ¿Y cómo son físicamente los niños?

Estudiante: Cesar, Elian, Leo... [Interrumpe el entrevistador]

Entrevistador: Me refiero a que ¿cómo se ven?

Estudiante: No sé.

Entrevistador: No te preocupes Dany, lo estás haciendo súper bien, ¿seguimos con las preguntas? Ya faltan poquitas.

Estudiante: Sí.

En este momento de la entrevista el investigador observó cierta incomodidad de la niña así que interrumpió la entrevista y después de regresar el ambiente relajado continuó con la entrevista.

Entrevistador: ¿Cómo son las niñas físicamente? [Silencio por diez segundos]. Me puedes decir por favor como se ven las niñas.

Estudiante: Eh, son, son una con chinos y Aleny con una coleta.

Entrevistador: Pero ellas son tus amigas ¿Todas las niñas son así?

Estudiante: No ¿verdad? Sólo que a veces son así, como yo porque mi mamá me peina y me veo bonita como las niñas, porque las niñas somos bonitas.

Entrevistador: ¿Qué cosas hacen las niñas que no hacen los niños?

Estudiante: Jugamos a la casita, le ayudamos a nuestras mamás y lo mismo también.

Entrevistador: ¿Lo mismo que los niños?

Estudiante: Aja.

Entrevistador: Perfecto, ahora por favor dibújate a ti en este espacio. [Espera a que realice el dibujo] Dime que dibujaste por favor.

Estudiante: Pues soy yo, estas son mis manos y mis pies. [Señala cada parte del dibujo que enuncia], me dibuje mi boca y cejas, mi cabello, lo tengo cortito pero ya me está creciendo por eso mi mamá me peina.

Entrevistador: Muy bien ahora dibuja a una niña y un niño aquí por favor. [Espera a que realice el dibujo]. Ahora dime cómo son tus dibujos.

Estudiante: [señala con el dedo] Pues este es el niño y esta es la niña.

Entrevistador: ¿Qué tienen de diferencia?

Estudiante: Que la niña tiene el cabello largo y el niño corto, le iba a poner vestido para la niña y su boca de la niña, [empieza a dudar] ya con la ropa parecería más como que es la niña.

Entrevistador: Muchas gracias por responder estas preguntas Dany.

Con la entrevista previa el investigador realizó la interpretación de las respuestas obtenidas dividiendo cada pregunta como se muestra en la tabla 3, estas interpretaciones surgen a raíz de cuestionamientos acerca de los datos obtenidos.

Tabla 3

Interpretación de la entrevista.

Pregunta	Interpretación de la respuesta
<p>Entrevistador: Listo Dany, ahora sí vamos a empezar, cuéntame cómo eres, ¿Qué verías si estuviera un espejo?</p> <p>Estudiante: Mis ojos, mi boca, mis dientes, orejas y todo.</p> <p>Entrevistador: Pero dime qué es todo, [silencio por diez segundos], oye, ¿tú eres una niña o un niño?</p> <p>Estudiante: Yo soy niña.</p>	<p>¿Por qué la estudiante dice que es niña?</p> <p>A la edad que tiene la niña ha aprendido constructos sociales por medio del lenguaje, con facilidad afirma que es niña porque el medio se lo ha dicho y ella lo ha aceptado</p>
<p>Entrevistador: Ah, y ¿qué cosas son las que te gustan?</p> <p>Estudiante: Jugar y cantar, dibujar, este, todo lo de la escuela.</p> <p>Entrevistador: Muy bien, pero ¿qué te gusta que no sea de la escuela?</p> <p>Estudiante: La tele y jugar.</p> <p>Entrevistador: ¿Qué te gusta ver en la tele?</p> <p>Estudiante: Miraculous Ladybug, Barbie, y de princesas.</p>	<p>¿Qué tienen en común los programas de televisión que le gustan?</p> <p>Se podría considerar que todos los programas que prefiere la niña son aquellos diseñados hacia un público infantil femenino pues las protagonistas son mujeres y tratan temas estereotipadamente de interés de las niñas.</p>
<p>Entrevistador: Ahora sí dime ¿qué te gusta de la escuela?</p> <p>Estudiante: Jugar, trabajar.</p> <p>Entrevistador: ¿Qué no te gusta?</p> <p>Estudiante: Cuando los niños nos corretean porque nos quieren pegar</p>	<p>¿Por qué se refiere a ellos como los niños?</p> <p>Quizá el grupo que manifiesta estas conductas y actitudes violentas solamente está integrado por hombres.</p> <p>¿Por qué los niños les quieren pegar?</p> <p>Probablemente les quieren pegar por no ser de su mismo género o porque consideran son un blanco fácil debido a las concepciones estereotipadas acerca de la debilidad de las mujeres.</p>

<p>Entrevistador: ¿Qué te gusta jugar en el recreo? Estudiante: En los columpios y los juegos de allá. [Señala con el dedo la dirección en que se encuentra el área de juegos infantiles]. Entrevistador: ¿Con quién juegas? Estudiante: Con Luz y Aleny. Entrevistador: ¿Ellas son tus amigas nada más? Estudiante: a veces también jugamos con Paola del otro salón y su amiga pero ellas casi no quieren jugar porque van a jugar y los niños las jalan y les quieren pegar.</p>	<p>¿Por qué todas sus amigas son niñas? Quizá solamente siente afinidad con las niñas porque comparten gustos y un temperamento similar. ¿Por qué no quiere jugar con esos niños? Probablemente considera que la conducta de este grupo de niños es violenta porque lo observa y en ocasiones ella misma se ha sentido violentada por ellos.</p>
<p>Entrevistador: ¿Todos los niños son así? ¿Qué hacen los niños? Estudiante: Ya a veces no pegan pero unos sí son muy groseros y nos pegan a las niñas y también nos gritan. Entrevistador: ¿Y tú qué haces? Estudiante: Sí le decimos a la maestra pero ya no nos pegan sólo a veces.</p>	<p>¿Ocurre con regularidad que los niños le peguen a las niñas? Generalmente en el grupo se observa que los niños se pegan entre ellos y hacia las niñas, son casi nulas las veces que una niña ataca a un niño sin previa provocación. ¿La intervención de la docente soluciona el problema? Probablemente la intervención correctiva ayude a frenar el problema pero no se le toma la suficiente importancia como para emprender acciones que lo prevean.</p>
<p>Entrevistador: ¿Y cómo son físicamente los niños? Estudiante: Cesar, Elian, Leo... [interrumpe el entrevistador] Entrevistador: Me refiero a que ¿cómo se ven? Estudiante: No sé. Entrevistador: No te preocupes, ¿seguimos con las preguntas? Ya faltan poquitas. Estudiante: Sí.</p>	<p>¿Por qué la niña no logra describir las características físicas de los niños? Quizá no logra identificar la generalidad entre los niños, pero también podría ser que no fue clara la pregunta y la inexperiencia del investigador no ayudó a esclarecer.</p>
<p>Entrevistador: ¿Cómo son las niñas físicamente? [Silencio por diez segundos]. Me puedes decir porfavor como se ven las niñas.</p>	<p>¿Dónde aprendió que las niñas son bonitas y se peinan? Probablemente en casa el uso del lenguaje ha permeado en la concepción que tiene la niña sobre esta idea estereotipada, frases</p>

<p>Estudiante: Eh, son, son una con chinos y Aleny con una coleta. Entrevistador: Pero ellas son tus amigas ¿Todas las niñas son así? Estudiante: No ¿verdad? Sólo que a veces son así, como yo porque mi mamá me peina y me veo bonita como las niñas, porque las niñas somos bonitas.</p>	<p>como “las niñas peinadas son más bonitas” han prevalecido a lo largo del tiempo en la sociedad. ¿Al preguntarle cómo son las niñas que respondió? Dijo características del cabello de sus amigas, al confrontarla esta vez responde mencionando una característica propia y haciendo alusión a un estereotipo de género, “las niñas son bonitas”, ella se describe a sí misma utilizando una idea construida culturalmente.</p>
<p>Entrevistador: ¿Qué cosas hacen las niñas que no hacen los niños? Estudiante: Jugamos a la casita, le ayudamos a nuestras mamás y lo mismo también. Entrevistador: ¿Lo mismo que los niños? Estudiante: Aja.</p>	<p>¿Cuáles son los roles de género reconocidos por la estudiante? La estudiante considera que niñas y niños realizan actividades comunes pero además tienen juegos específicos y tareas de apoyo a la mamá.</p>
<p>Entrevistador: Perfecto, ahora por favor dibujate a ti en este espacio. [espera a que realice el dibujo] Dime que dibujaste por favor. Estudiante: Pues soy yo, estas son mis manos y mis pies. [Señala cada parte del dibujo que enuncia], me dibuje mi boca y cejas, mi cabello, lo tengo cortito pero ya me esta creciendo por eso mi mamá me peina.</p>	<p>Socialmente ¿cuál es la importancia del cabello y el peinado? Los medios de comunicación, la publicidad y la sociedad han formado modelos que determinan la aceptación de una persona en un grupo dependiendo de características estereotipadas como que “el cabello largo para las niñas y corto para los niños”, o “que una niña se ve más bonita peinadita”.</p>
<p>Entrevistador: Muy bien ahora dibuja a una niña y un niño aquí por favor. [Espera a que realice el dibujo]. Ahora dime cómo son tus dibujos. Estudiante: [señala con el dedo] Pues este es el niño y esta es la niña. Entrevistador: ¿Qué tienen de diferencia? Estudiante: Que la niña tiene el cabello largo y el niño corto, le iba a poner vestido para la niña y su boca de la niña, [empieza a dudar] ya con la ropa parecería más como que es la niña.</p>	<p>¿Por qué para la niña el cabello y la ropa definen el género de una persona? El cabello y la ropa son dos características perceptibles a simple vista por eso tal vez se basa en los estereotipos para atribuir estas características a uno u otro género.</p>

Nota: Creación propia a partir de la interpretación de las respuestas obtenidas en la entrevista realizada a una estudiante.

El siguiente paso para reconstruir la realidad fue recuperar del marco teórico las ideas que pudieran decir algo acerca de las interpretaciones que se habían hecho, en la tercer columna de la tabla 4 se observa el diálogo entre las categorías sociales y las categorías prestadas para construir categorías teóricas las cuales fueron interpretadas formando las categorías interpretativas que se presentan en la cuarta columna de la tabla 4.

Tabla 4

Niveles de interpretación.

Categorías sociales	Categorías prestadas	Categorías teóricas	Categorías del intérprete
A la edad que tiene la niña ha aprendido constructos sociales por medio del lenguaje, con facilidad afirma que es niña porque el medio se lo ha dicho y ella lo ha aceptado	De acuerdo a Lamas, M. (1996), la identidad de género ocurre con la adquisición del lenguaje aproximadamente de los dos a los tres años de edad, a partir de esta etapa los individuos desarrollan gradualmente una visión más clara de su género y de sí mismos.	La autora reafirma la idea de que el lenguaje es fundamental para identificarse con uno u otro género, además, menciona que este proceso es gradual.	Las niñas y los niños llegan al preescolar conociendo que existen hombres y mujeres, han aprendido a asignar características en función a esto y sobre todo, se han identificado como uno u otro.
Se podría considerar que todos los programas que prefiere la niña son aquellos diseñados hacia un público infantil femenino pues las protagonistas son mujeres y tratan temas estereotipadamente de interés de las niñas.	Lamas, M. (1996), establece que dependiendo el género al que se pertenece se identifica con gustos, juegos, acciones, etc. de niña o de niño.	Si se considera lo que enuncia la autora se podría asumir que el pertenecer a un género influye en las preferencias por lo que es considerado de acuerdo a si se es niña o niño.	En el jardín de niños es observable como las niñas rechazan lo que es considerado ser de niño y a la inversa.
Quizá el grupo que manifiesta estas	Lledó, E. (1992), habla del sexismo como una	Se puede relacionar que el autor menciona	Culturalmente se ha construido la idea de

<p>conductas y actitudes violentas solamente está integrado por hombres.</p> <p>Probablemente les quieren pegar por no ser de su mismo género o porque consideran son un blanco fácil debido a las concepciones estereotipadas acerca de la debilidad de las mujeres.</p>	<p>actitud caracterizada por el menosprecio y desvalorización de lo que son o hacen las mujeres.</p>	<p>que el sexismo menosprecia a la mujer con la suposición de que los niños les pegan a las niñas por considerarlas débiles.</p>	<p>que las mujeres son débiles mientras que los hombres son fuertes y violentos.</p>
<p>La niña quizá solamente siente afinidad con las niñas porque comparten gustos y un temperamento similar.</p> <p>Probablemente considera que la conducta de este grupo de niños es violenta porque lo observa y en ocasiones ella misma se ha sentido violentada por ellos.</p>	<p>Lledó, E. (1992), menciona que los conceptos de androcentrismo y sexismo se encuentran ligados y se observa en la manera de relacionarse de los sujetos.</p>	<p>Entendiendo la relación que existe entre el androcentrismo y el sexismo se puede explicar la idea que se tiene acerca de la conducta que se observa.</p>	<p>En ocasiones la visión androcentrista está tan internalizada en la cultura que se le otorgando poder a los hombres quienes adoptan una actitud de menosprecio ante las mujeres.</p>
<p>Generalmente en el grupo se observa que los niños se pegan entre ellos y a las niñas, son casi nulas las veces que una niña ataca a un niño sin previa provocación.</p> <p>Probablemente la intervención correctiva ayude a frenar el problema pero no se le toma la suficiente importancia como para emprender acciones</p>	<p>De acuerdo a Lamas, M. (1996), el rol de género son las funciones o representaciones que se espera de una persona de acuerdo a su sexo biológico y es la sociedad la que propaga estos roles.</p>	<p>Cómo la autora lo menciona, son los roles de género fomentados por la sociedad los que permean en la idea que se concibe acerca de cómo se debe comportar una mujer o un hombre.</p>	<p>En la edad preescolar las niñas y los niños forman la base para sus futuras relaciones, aprenden a relacionarse con las demás personas.</p>

<p>que lo prevean.</p>			
<p>Probablemente en casa el uso del lenguaje ha permeado en la concepción que tiene la niña sobre esta idea estereotipada, frases como “las niñas peinadas son más bonitas” han prevalecido a lo largo del tiempo en la sociedad.</p> <p>Dijo características del cabello de sus amigas, al confrontarla esta vez responde mencionando una característica propia y haciendo alusión a un estereotipo de género, “las niñas son bonitas”, ella se describe a sí misma utilizando una idea construida culturalmente.</p>	<p>En Mitos, realidades y propuestas sobre la maternidad (GEM, 1994), el autor considera que la familia es la primer esfera de interacción donde se incorporan las pautas de comportamiento y normas sociales que se consideran adecuadas.</p> <p>De acuerdo a Aguilar, A. (2015), la idea de que las características y conductas que expresan las niñas y los niños dependen de su sexo es una idea que se ha arraigado en muchas sociedades, las expectativas que se exigen para las mujeres y los hombre se inculcan desde los modelos familiares y sociales.</p>	<p>Se comparte la idea de que es en la familia el primer espacio donde se observan y aprenden estereotipos.</p>	<p>El lenguaje ha sido el medio por el que se difunden estereotipos, desde la infancia las niñas y los niños están expuestos a expectativas dependiendo del género al que pertenecen.</p>
<p>La estudiante considera que niñas y niños realizan actividades comunes pero además tienen juegos específicos y tareas de apoyo a la mamá.</p>	<p>De acuerdo a Lamas, M. (1996), la función o representación que se espera de una persona de acuerdo a su sexo biológico, esta construcción se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino.</p>	<p>La niña rescata que existen acciones seleccionadas socialmente de acuerdo al sexo, tal como lo dice la autora.</p>	<p>Conforme pasa el tiempo las tareas asignadas exclusivamente a mujeres u hombres han disminuido, sin embargo, aún no se ha dejado de lado esta visión.</p>

<p>Los medios de comunicación, la publicidad y la sociedad han formado modelos que determinan la aceptación de una persona en un grupo dependiendo de características estereotipadas como que “el cabello largo para las niñas y corto para los niños”, o “que una niña se ve más bonita peinadita”.</p>	<p>Beltrán, J. (1994), enuncia que el rol de género asigna normas y prescripciones sobre el comportamiento masculino y femenino según lo dictado de la sociedad y la cultura.</p>	<p>El enunciado del autor de hace patente en las respuestas de la niña.</p>	<p>Muchas de las ideas que se tienen acerca de cómo debería actuar o verse una persona de acuerdo a su sexo provienen de las enseñanzas que se dan por la familia.</p>
<p>El cabello y la ropa son dos características perceptibles a simple vista por eso tal vez se basa en los estereotipos para atribuir estas características a uno u otro género.</p>	<p>De acuerdo a Butler, J. (2009), la expectativa que se tiene se deriva de las apariencias que se emanan pero al mismo tiempo es el medio quien propone aceptación para estas.</p>	<p>Tal como dice la autora existe una relación entre la manera en que la sociedad espera que luzca una mujer o un hombre.</p>	<p>Para la niña la relación que existe entre los estereotipos y el género asignado es directa, además, ella se basa en lo que observa en la ropa o el peinado para definir el sexo de una persona.</p>

Nota: Creación propia a partir de la interpretación de los datos obtenidos en la observación de campo.

Por medio de la interpretación, en este caso se analiza que la niña se identifica dentro del género femenino y se describe en función de estereotipos aprendidos en su contexto familiar y escolar, ella manifestó que las niñas son niñas porque tienen cabello, se peinan y son bonitas mientras que los niños corren, pegan y son groseros. Con más experiencia por parte del investigador esta entrevista pudo haber arrojado mayor información para reconstruir la realidad de manera más sustancial, pues se considera haber dado poco énfasis a aspectos relevantes como que la niña se siente violentada por sus compañeros o que existen discursos que permean en las expectativas de la niña sobre cómo debe ser o verse.

Conclusiones

¿Ya somos niña o niños en el preescolar? Para contestar esta pregunta se ha realizado una investigación cualitativa bajo la metodología etnográfica, el objetivo general de este trabajo era comprender las conductas consideradas femeninas o masculinas que se presentan en la cotidianidad de un aula del nivel preescolar, para ello, fue necesario analizar y reconstruir escenarios donde se recuperan éstas manifestaciones de género.

El primer apartado aborda el discurso en torno al género en preescolar visto desde las políticas públicas y los planes y programas de educación preescolar que de ellos emanan y una revisión de algunos trabajos de titulación que se han escrito con relación a este tema. Tras realizar la búsqueda bibliográfica se puede expresar que el género en preescolar está presente en las políticas públicas y ausente en el interés de la mayoría de los investigadores educativos y docentes en general.

Para construir el marco teórico que sirvió de sustento a esta investigación se requirió realizar una búsqueda en distintas fuentes para ampliar la conceptualización y los conocimientos sobre el tema de género, se reconoce que se pudo hacer un mejor trabajo prestando mayor importancia a la violencia por desigualdad de género. Se aprendió un concepto que de manera personal nunca se hubiera deseado conocer por por las repercusiones que ha tenido siempre en la sociedad: androcentrismo que alude a la visión de superioridad del hombre sobre la mujer. También se encontró que el lenguaje puede ser una herramienta de discriminación pues al encontrarse reunido un grupo de niñas se les denomina niñas, lo mismo ocurre cuando son niños, en el primer caso al integrarse un niño y hacerles un llamado la visión androcentrista omite la existencia de las niñas al referirse al grupo como niños. En este punto de la investigación las referencias bibliográficas empezaban a dar respuesta a las preguntas iniciales ¿Las niñas y niños ya se reconocen como tales? ¿Identifican que existen diferencias? Ya que, Lamas, M. (2002), establece periodos anteriores al preescolar en los que ocurre este proceso de distinguirse como género femenino o género masculino pues desde la

adquisición del lenguaje, a los dos años aproximadamente, las niñas y los niños reconocen una dualidad entre características propias de mujeres u hombres.

Realizando el trabajo de campo bajo el método etnográfico se realizó una observación participante con la que se pudo constatar que el reconocer diferencias entre géneros y asimilarse con alguno impulsa o determina comportamientos, expresiones o ideas estereotipadas acerca de cómo deben verse y actuar las niñas y los niños, esto se puede apreciar en el registro de observación y el análisis de la entrevista que se muestran en los hallazgos de esta investigación.

El contexto internacional marcado por la pandemia COVID-19, sumado a la falta de reconocimiento de la importancia del tema en el preescolar y el mal hábito de procrastinar impactaron negativamente en la investigación pues no se contaba con un vasto material para el análisis, sin embargo, se rescatan dos transcripciones dignas de interpretarse, ejercicio que se hizo bajo la metodología etnográfica al ordenar la construcción en niveles de interpretación y creando categorías sociales que se contrastaron con las categorías prestadas de otros autores surgiendo categorías teóricas que se interpretan para formar categorías del intérprete. La metodología etnográfica ahora se ve como una excelente opción para analizar y reconstruir la realidad a través de la interpretación y la triangulación con otros autores, lograr construir este proceso resultó un gran reto para el investigador.

Considerando las facilidades y los retos que se afrontaron en el abordaje de esta investigación se visualiza que el género es y ha sido un tema de poco interés para la comunidad de la Escuela Normal de Tecámac, en una institución donde la mayoría de las estudiantes son mujeres pocas veces se escucha hablar de mecanismos para identificar y cuestionar la discriminación y exclusión de las mujeres. Desde el Plan de Estudios 2012 en la formación docente es prioritaria la consolidación de competencias que permitan a las y los egresados promover actividades que favorezcan la equidad de género entre sus estudiantes y también se habla del respeto a la diversidad de género, por ello en la malla curricular existen cursos como Atención educativa para la inclusión y

Atención a la diversidad, sin embargo, las conversaciones e inquietudes surgidas en estos cursos no trascienden a las prácticas docentes pues siguen prevaleciendo actitudes y acciones en donde persisten estereotipos de género.

La formación de docentes tiene la gran responsabilidad de fomentar una perspectiva de género en sus estudiantes que a su vez les permita abonar al cambio en la sociedad y lograr la igualdad de género. Se desconoce cuál será el futuro de la educación en México, sobre todo ahora que se atraviesa por momentos de incertidumbre tras la crisis sanitaria pero como futura docente en educación preescolar y a partir de la reflexión de los resultados de esta investigación se asume el compromiso por conocer, reconocer y respetar la diversidad para fomentar en el aula de clase un ambiente libre de violencia por desigualdad de género.

Referencias

Fuentes bibliográficas

- Aguilar, A. (2015). Roles de Género que los niños y las niñas de preescolar aprenden a partir de su sexo. (Tesis de Maestría). México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/31808.pdf>
- Álvarez-Gayou, J. (2004). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México: Paidós.
- Baptista, L., Fernández, C. y Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Beauvoir, S. (1949). El segundo sexo. México: Siglo veinte. Recuperado de https://www.segobver.gob.mx/genero/docs/Biblioteca/El_segundo_sex.pdf
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Caballero, A. (2000). Metodología de la Investigación Científica: Diseños con Hipótesis Explicativas, Lima: Udegraf.
- Erikson, E. (2009). Infancia y sociedad. Buenos Aires: Hormé.
- Freud, S. (1992). *Obras completas de Sigmund Freud. Volumen VII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Geertz, C. (1996). La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa.
- Grupo de Educación Popular con Mujeres (GEM). (1994). La maternidad como hecho histórico. En *Mitos, realidades y propuestas sobre la maternidad*. México: Grupo de Educación Popular con Mujeres.
- Goetz, J. y LeCompte. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- Instituto de Información e investigación Geográfica, Estadística y Catastral del Estado de México (IGCEM). (2016). Estadística Básica Municipal del Estado de México. México: IGCEM.
- Lamas, M. (1996). La perspectiva de género en *Hablemos de Sexualidad, Lecturas*. México: Consejo Nacional de Población, Mexfam. 3ra Ed. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/genero/PDF/LECTURAS/S_01_13_La%20perspectiva%20de%20g%C3%A9nero.pdf

- Lamas, M. (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México: Taurus.
- Leñero, M. (2008). *Equidad de Género y Prevención de la Violencia en Preescolar*. México: Secretaría de Educación Pública, Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Equidad-de-genero-y-prevencion-de-la-violencia-en-preescolar.pdf>
- Lledó, E. (1992). El sexismo y el androcentrismo en la lengua: análisis y propuestas de cambio. En *Colección Cuadernos para la Coeducación*. Barcelona: Institut de Ciències de l' Educació.
- Luna, Y. (2012). *Género en preescolar*. (Tesis de Licenciatura). México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/28487.pdf>
- Monroy, D. (2015). *La equidad de género en el proceso enseñanza y aprendizaje en la educación preescolar*. (Tesis de Licenciatura). México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2019/abril/0788532/Index.html>
- Moreno, M. (1986). *Cómo se enseña a ser niña. El sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) Mujeres. (1979). *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas (ONU) Mujeres.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la Educación Integral. Educación Preescolar*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-descargas-LMP-preescolar.html>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educación Preescolar*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo Educativo OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/>
- Spradley, J. (1979). *The ethnographic interview*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.

Valenzuela, V. (2019). Educadoras de preescolar como mediadoras en la construcción de identidad de género de niñas y niños. (Tesis de Licenciatura). México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2019/abril/0787516/Index.html>

Zemelman, H. (1992a), Los horizontes de la Razón I. Dialéctica y apropiación del presente, Barcelona, Anthropos.

Fuentes hemerográficas

Acuerdo número 02/03/20. (16 de marzo de 2020). En Diario Oficial de la Federación. Recuperado de https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (06 de marzo de 2020). En Diario Oficial de la Federación. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_060320.pdf

Decreto Constitucional. (06 de junio de 2019). En Diario Oficial de la Federación. Recuperado de <https://www.juridicas.unam.mx/legislacion/ordenamiento/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos#10539>

Iniciativa con proyecto de decreto por el que se reforma el artículo 4° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (20 de abril de 2001). En Gaceta Parlamentaria. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/servicios/datorele/cmprtv/iniciativas/Inic/136/2.htm>

Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres. (14 de junio de 2018). En Diario Oficial de la Federación. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH_140618.pdf

Ley Orgánica de la Administración Pública Federal. (22 de enero de 2020). En Diario Oficial de la Federación. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/153_220120.pdf

Plan Nacional de desarrollo 2013-2018. (20 de mayo de 2013). En Diario Oficial de la Federación. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo

Plan Nacional de desarrollo 2019-2024. (12 de julio de 2019). En Diario Oficial de la Federación. Recuperado de https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565

[599&fecha=12/07/2019=5299465&fecha=20/05/2013](#)

Programa Sectorial de Educación 2013-2018. (20 de mayo de 2013). En Diario Oficial de la Federación. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5326569

Mesografía

Beltrán, J. (1994). Sobre género y educación. En Colección Pedagógica Universitaria. México: Universidad Veracruzana. Recuperado de https://www.uv.mx/cpue/colped/n_2526/publjeny.htm

Beltrán, J. y Puga. (2007). Miradas sobre la igualdad de Género. En Debate Feminista. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/is/n28/n28a10.pdf>

Butler, J. (2009). Performativity, precarity and sexual politics. En AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana. Volumen 4, Número 3. Septiembre-Diciembre 2009. Pp. i-xiii. Recuperado de <https://www.aibr.org/antropologia/04v03/criticos/040301b.pdf>

Chaves, A. (2005). Las relaciones de género en el contexto escolar. Un estudio de caso a nivel de educación preescolar, Costa Rica. En Diálogos: Revista electrónica de historia. Universidad de Costa Rica. Vol. 5, Nº. 1-2. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=853411>

Corrales, L., Delgado, M., Herrera, C., Pereira, Z., Sancho, J. y Zamora M. (2005). Sexismo en Educación Preescolar: la perspectiva docente. En Revista Electrónica Educare. Universidad Nacional Costa Rica/ EUNA. Nº. 8. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781144>

Lamas, M. (1999). Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. En Debate feminista 20 (10). Recuperado de https://seminarioatap.files.wordpress.com/2013/02/ma_genero.pdf

Rockwell, E. (1993). Etnografía y teoría de la investigación Educativa. En documento del Departamento de Informática del CIDEM. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1i4RbUsbW6SD20oicRqbLsYI9oqgonvpP/view>

Anexos

Anexo 1. Cronograma de la investigación.

Etapas de la investigación	Actividades	Periodo					
		Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio
Primer acercamiento al trabajo de campo (recolección)	Diseño de instrumentos de investigación	11-13					
	Pilotaje de los instrumentos de investigación	14					
	Reestructuración de entrevistas	14-16					
	Aplicación entrevistas	17-29	1-13				
	Grabación de video		(6) 9, 18, (27)				
Sistematización (análisis de resultados)	Transcripción de datos		3-27				
	Codificación de datos		27	1-17			
	Categorización		-	-			
	Revisión literaria (análisis)	-	-	-			
Redacción	Primer avance			20			
	Revisión teórica	-	-	-			
	Redacción	-	-	-	1-31		
Revisión	Entrega de la versión preliminar de tesis					7	
Versión Final	Correcciones				25-31	1-5	
	Examen profesional						22-24

Anexo 2. Entrevista semiestructurada.



ESCUELA NORMAL DE TECÁMAC Licenciatura en Educación Preescolar

Docente en formación del octavo semestre: Ilse Daniela Gayosso Men

Título de la investigación: ¿Ya somos niñas o niños en el preescolar?
Interpretación de las manifestaciones de género en las relaciones entre niñas y niños de tercer grado de preescolar.

Esta investigación tiene como finalidad entender como las niñas y los niños de edad preescolar manifiestan el género propio y el perciben el de los demás. Garantizo que toda información recabada será anónima y solo será utilizada para fines educativos, esperando de su comprensión y apoyo.

Entrevista semiestructurada a estudiantes

Datos biográficos

1. Nombre del entrevistado:
2. Edad del entrevistado:

Preguntas

1. ¿Cómo eres?
2. ¿Qué te gusta?
3. ¿Qué te gusta de la escuela?
4. ¿Qué no te gusta?
5. ¿Qué te gusta jugar en el recreo?
6. ¿Con quién juegas en el recreo?
7. ¿Quiénes son tus amigos?
8. ¿Cómo son las niñas físicamente?
9. ¿Qué hacen las niñas?
10. ¿Cómo son los niños físicamente?
11. ¿Qué hacen los niños?
12. Realiza un dibujo de ti.
13. Dibuja a una niña y un niño.

Agradezco su tiempo y colaboración que ofreció para el desarrollo de esta entrevista.

Anexo 3. Consentimiento informado.



ESCUELA NORMAL DE TECÁMAC
Licenciatura en Educación Preescolar

Docente en formación del octavo semestre: Ilse Daniela Gayosso Mendoza

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Soy Ilse Daniela Gayosso Mendoza, docente en formación del octavo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Escuela Normal de Tecamac, acudo a usted como tutor para solicitar me permita realizar cuestionamientos a su hija o hijo que me permitirán recabar datos pertinentes a la investigación que estoy realizando para la construcción de mi documento de titulación, el propósito de la tesis que elaborare es interpretar las manifestaciones de género y con ello entender como las diferencias socioculturales entre niñas y niños.

Garantizo que toda información recabada será anónima y solo será utilizada para fines educativos, esperando de su comprensión y apoyo.

¿Cuál sería la participación en este estudio?

- Considerando la edad de las niñas y niños de este estudio, se ha considerado oportuno realizar preguntas simples que permitan tener una noción de sus gustos, así como dejar en manifiesto lo que piensan de su género y del contrario.
- Se pedirá que realicen dibujos con el mismo fin.
- Su participación en la entrevista será retomada para el desarrollo de la investigación.

Sus derechos

- La participación de su tutorado es completamente voluntaria. No tiene que participar si no quiere y puede retirar su consentimiento en cualquier momento. Del mismo modo, el estudiante podrá dejar de contestar cualquier pregunta y pasar a la siguiente, avisando al encuestador.
- Las respuestas se mantendrán completamente confidenciales. Es decir, aunque su nombre será anotado, nadie sabrá sus respuestas, salvo el encuestador. Sus respuestas al cuestionario y/o a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán.
- Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante la participación en él. Igualmente, el tutorado puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Desde ya le agradecemos su comprensión permitiendo la participación de su tutorado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Acepto voluntariamente que mi hija o hijo participe de la entrevista descrita en la hoja que me entregaron y que forma parte del estudio: ¿Ya somos niñas o niños en el preescolar? Interpretación de las manifestaciones de género en las relaciones entre niñas y niños de tercer grado de preescolar. Entiendo de que se trata, el encuestador ha respondido a mis preguntas, entiendo que puedo hacer cualquier pregunta en cualquier momento, puedo suspender su participación si así lo deseo y que las respuestas que proporciona se mantendrán confidenciales.

Reconozco que la información que mi hija o hijo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. Entiendo que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

TUDENTANO NERIA SALGADO
Mayra Trujillo Gomez
LUPITA MARTINEZ GODINEZ
Ericka Valdeia Hernandez
Carlos Galindo Jimenez
Socorro Maruri Fernandez
Noemi Morales

Jessica L. Cavallaris Cevalos
Fatima Nataly Alcirega
ROSA DELIA ACEVEDO
Rosa Acevedo

Firmas de tutores de los participantes

Toda la información que usted me proporcione será estrictamente confidencial, se mantendrá bajo resguardo y se hará lo necesario para que nadie pueda identificarla como la persona que dio estas respuestas. Haré mi mejor esfuerzo por responder a cualquier duda o pregunta.

Fecha: 4 de marzo de 20:20
10:11 am.

Ilse Daniela Gayosso Mendoza
Nombre y firma del investigador

Anexo 4. Dibujo de sí mismo solicitado en la entrevista a una estudiante.



Anexo 5. Dibujo de niño y niña solicitado en la entrevista a una estudiante.

