



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

**El juego coeducativo:
Una manera de romper estereotipos sexistas en el nivel inicial**

Tesina que presenta:

Ana Gabriela Ramos Mirón

Para obtener el título como

Licenciada en Pedagogía

Asesora: Mtra. Margarita Elena Tapia Fonllem

MÉXICO D. F., ENERO 2008

LOS NIÑOS APRENDEN LO QUE VIVEN

Si un niño vive en tolerancia,
aprenderá a ser paciente.

Si un niño vive con aliento,
aprenderá a tener confianza.

Si un niño vive criticando,
aprenderá a condenar.

Si un niño vive en un ambiente hostil,
aprenderá a pelear.

Si un niño vive ridiculizado,
aprenderá a ser tímido.

Si un niño vive avergonzado,
aprenderá a ser culpable.

Si un niño vive estimulado
aprenderá a apreciar.

Si un niño vive con honradez
aprenderá a ser justo.

Si un niño vive con seguridad
aprenderá a tener Fe.

Si un niño vive con aprobación
aprenderá a valorarse.

Si un niño vive con cariño y amistad
aprenderá a encontrar amor en el mundo.

Si un niño vive en equidad
aprenderá a vivir en igualdad.

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción.....	6
Justificación.....	8
Planteamiento del problema.....	9
Objetivo General.....	9
Objetivos Particulares.....	9
Capítulo 1. La magia del juego no tiene género	
Juego y Género.....	11
o ¿Qué es el juego?.....	11
o Teorías que hablan acerca del juego.....	12
o Tipos de juegos.....	15
Perspectiva de Género.....	17
o Qué se entiende por género.....	17
o Qué son los estereotipos de género.....	20
o Aprendiendo roles de género.....	21
- Lo masculino como genérico.....	24
o La magia del juego no tiene género.....	24

Capítulo 2. La educación preescolar en México

- Historia del preescolar a través del tiempo.....26
- Características de l@s niñ@s en edad preescolar.....36
- Análisis del Programa de Educación Preescolar.....40
 - Cualidades y limitaciones del PEP 2004.....48

Capítulo 3. La coeducación

- Qué es Coeducar.....52
- España: un país coeducativo.....54
 - Principios educativos: El juego en la legislación española.....56
 - Clasificación del juego y juguetes en razón de la edad.....60

Capítulo 4. Propuesta de Actividades para favorecer la coeducación en el Jardín de Niños

- La observación en un Jardín de niños.....62
 - Diagnóstico.....63
 - Contexto social.....64
 - Contexto económico.....65
 - Interpretación de lo observado en el preescolar.....65
- Propuesta para favorecer el juego coeducativo en el Jardín de Niños.....67
- Qué funciones tienen los juguetes.....67
 - Qué errores se cometen al regalar ‘ciertos’ juguetes.....67
 - Qué transmiten los juguetes sexistas.....68

○ Actividades propuestas.....	70
- Jugando con la literatura.....	70
- Jugando con los cuentos.....	70
- Jugando con objetos y materiales.....	76
- Jugando con las palabras.....	76
○ Reflexión acerca de la Propuesta de Actividades.....	79
○ Conclusiones.....	80
○ Bibliografía.....	82

INTRODUCCIÓN

Hoy en día hablar de género, de equidad, a lo mejor no está prohibido, pero tampoco es un tema que preocupe; y mucho menos su práctica.

Hay que tener presente que desde pequeños nos imponen el “ser niña” y el “ser niño”; esta es una etapa cuando se conforma la personalidad del individuo y, sin temor a equivocarme, es la mejor etapa para inculcar en l@s niñ@s*, el valor que tiene la equidad, la igualdad y que como parte de su educación esté implícita la coeducación, teniendo presente que “el término «coeducación» es utilizado comúnmente para referirse a la educación conjunta de dos o más grupos de población netamente distintos: aun cuando ha sido a veces aplicado a la educación conjunta de grupos formados sobre la base de características de diversos tipos -clase social, etnia, etc.-, su uso habitual hace referencia a la educación conjunta de dos colectivos humanos específicos: los hombres y las mujeres”¹. Esta es la acepción que será considerada en este trabajo.

Ahora, hablemos del juego, pero no de cualquier juego sino de aquel que no está condicionado por alguno de los sexos y con los que se educa conjuntamente a niños y niñas; el JUEGO COEDUCATIVO, por medio de éste se educa sin menospreciar aptitudes femeninas y/o masculinas.

Mirar el nivel inicial desde una perspectiva de género, no es sólo hacer una observación de sentido común. Es más bien un punto de llegada. “Es el resultado de la confluencia de movimientos feministas, debates conceptuales, movilizaciones de mujeres de sectores populares, investigaciones en diversas disciplinas y propuestas políticas. Pero también de la propia experiencia, de nuestra propia vida. Es un proceso colectivo y también personal, íntimo”.²

Por ello el enfoque de género demanda abordar tres aspectos³:

* Nota: a lo largo de este trabajo se utilizará el símbolo de arroba (@) para referirme a niños y niñas.

¹ SUBIRATS Martori, Marina “Género y Educación”, Conquistar la igualdad: la coeducación hoy, Revista Iberoamericana de Educación, España, n. 6 (1994).

² Santiago.(1994) “Género, Educación y Desarrollo”. Chile: UNESCO. Pág. 20

³ Idem. Pág. 21

- ✓ El primero y el más evidente: Los **roles** que se atribuyen en razón del género. La mujer es madre-ama de casa, el varón es proveedor económico y jefe del hogar. Lo femenino es reproducción, lo masculino producción.
- ✓ **Espacios** de actuación de roles: Se identifican espacios masculinos y femeninos. La calle y la casa son un buen ejemplo pero no es el único. Lo público se identifica con lo masculino y lo privado con lo femenino, es por ello que cuando el hombre o la mujer escapan de los roles y espacios prescritos se sienten mal. Vergüenza, temor y culpa son sentimientos asociados a esta transgresión.
- ✓ **Atributos** o características de personalidad que se vinculan a estos roles: Lo femenino se asocia a la dulzura, la debilidad, la emoción, el sacrificio y la renuncia. Lo masculino a la agresividad, la fuerza, la competencia, la razón. Se asume así que hombres y mujeres tiene “naturaleza” diferente.

Como nos podemos dar cuenta, los roles, espacios y atributos son los que definen las identidades de género; siendo estos el resultado de un largo proceso que se inicia en la familia, pasa por la escuela y se reafirma en el ambiente social, las instituciones y los medios de comunicación de masas, entre otros.

Dentro de la familia, si los padres no son conscientes de ello, las niñas no son educadas en cuanto futuros seres autónomos e independientes, sino en función del hombre al cual van a pertenecer. “Los niños ven en sus padres los modelos de lo que la sociedad espera que ellos sean. A las niñas se les educa en función de su supuesta debilidad y se canalizan sus juegos hacia la maternidad, con las muñecas, y hacia el hogar, con la reproducción en miniatura de los enseres domésticos. Los niños tienen que ser fuertes, agresivos, no pueden manifestar sus sentimientos y se les prepara para que compitan por el éxito y el prestigio dentro del mundo público”⁴.

Así nuestra manera de ser y de jugar se va condicionando ante esta anticuada manera de pensar. La niña cuando crezca quiere ser maestra, secretaria, enfermera, modista, etc., mientras que el niño quiere ser abogado, médico, militar, piloto, etc. pensamientos

⁴ Roig, Montserrat. “El feminismo”. Aula abierta Salvat. Pág. 43

que derivaron de los juegos que en su momento jugaron. Quién no recuerda qué le pedía a los reyes magos cuando era pequeño, si eres niña tenías que pedir muñecas, juegos de té, etc. mientras que los niños tenían que pedir carros, pelotas, motos, etc.

Realmente cuando uno se adentra y adopta esta perspectiva ve realmente que a lo largo de nuestras vidas se nos han ido estereotipando la manera de vestir, de ser, de jugar.

En el presente trabajo se presenta una propuesta pedagógica para preescolar retomando los conceptos de género y coeducación; con ella se busca contribuir a que l@s preescolares aprendan por medio del juego coeducativo a reconocer el valor propio y el de l@s demás, contribuir también a que las profesoras de preescolar cuenten con una herramienta que haga ver que los juegos y los juguetes con los que desean jugar los niños y las niñas no van a determinar ni a condicionar su preferencia sexual ni su relación con las demás personas.

Para elaborar la propuesta pedagógica se hizo primero una revisión bibliográfica, por ello, en este trabajo se abordan conceptos básicos que permiten ir desglosando cada concepto que conforma el tema central, los temas son: el juego, los teorías acerca del juego, tipos de juego, género, estereotipos de género, roles de género, coeducación.

Cada concepto da paso al siguiente, aunque a simple vista puedan verse dispersos o distantes uno de otro no lo es, pues comienzo a hablar del juego, visto desde una perspectiva de género y explico cómo se nos ha ido estereotipando y adoptando los roles de género, y la crítica de ambas nos lleva a una propuesta nueva en donde la coeducación surge como una alternativa para hacer de lado los estereotipos de género en el juego.

También se analizó el programa de Educación Preescolar 2004 y se hizo una observación en un Jardín de Niños, para comprender mejor lo que ocurre en preescolar. La educación inicial es una etapa fundamental en el desarrollo de nuestras vidas, pues es ahí donde adquirimos formas de hablar, de comportarnos, imitamos a los adultos, adquirimos una identidad sexual. En este aprendizaje continuo están los propios padres, que conforme a maneras de pensar, nos dicen el como “ser niña” y el como “ser niño”, con qué juguetes debemos de jugar, qué color de ropa usar, etc. sin saber que están construyendo niñ@s a partir de los modelos que les ha ido ofreciendo la propia

sociedad y no la biología o los genes quien determinen el cómo debemos ser y el cómo debemos comportarnos, cuáles son nuestras posibilidades y nuestros propios límites. Así, las ideologías han reproducido la creencia de que las mujeres están llamadas a la función natural de conservar la especie, mientras que los hombres han nacido para transformar y dominar la naturaleza y que, gracias a esta función, sólo ellos han hecho la historia y han creado la cultura.

La familia, junto con la sociedad, es la primera que da el rol de género a los seres humanos y es la escuela quien lo refuerza por medio de juegos, maneras de vestir, colores, valores, etc., diciéndole que hay actividades y actitudes específicas para niñas y niños, coartando su desarrollo integral; ¿por qué seguir estereotipando los juegos y juguetes?; si el niño desea jugar con muñecas y la niña con carritos, ¿por qué decirles que no?, si la magia del juego no tiene género.

Objetivo General

Por medio de una propuesta coeducativa, contribuir a que en el espacio escolar l@s alumn@s convivan sin estereotipar los juegos y los juguetes, y puedan desarrollar todas sus aptitudes y habilidades físicas sin importar si son niñas o niños.

Objetivos Particulares

A través de la propuesta coeducativa que se elaborará, contribuir a que se:

- Construya una equidad entre niños y niñas que permita ir más allá de lo “femenino-rosa-muñecas” y “masculino-azul-carritos”.
- Promueva en l@s niñ@s una manera de pensar más autónoma, dejando a un lado prejuicios que enmarca la sociedad.
- Propicie una nueva forma de ver a los juegos por parte del docente que en su momento los estereotiparon.

El presente trabajo consta de cuatro capítulos, cada uno dando paso al que sigue.

En el capítulo 1 hablamos de qué es el juego, al ser la actividad corporal natural más importante de la vida del niño, se abordan las teorías de Piaget, Vygotski, etc. y los tipos de juegos. Lo importante no es solo hablar de lo que es el juego, sino verlo con una perspectiva de género. Por ello también en este capítulo se habla de los estereotipos y roles de género. Entendiendo el término género como una variable cultural arbitraria impuesta, constituida en un contexto social de relaciones de poder y de clase; también se habla de los estereotipos y roles de género. Posteriormente se muestran los resultados de la investigación realizada acerca de la experiencia educativa en España, donde se retoma la perspectiva de género y se construyó desde dicho enfoque un modelo que es la coeducación. En el capítulo 2 se hace una breve reseña histórica de la educación preescolar, se retoma solo un periodo aproximado entre 1914-1982, en donde dicha educación tuvo su mayor auge y da sus mayores frutos, se hace alusión a las características de los niños en edad preescolar y se hace un breve análisis del Programa de Educación Preescolar 2004, tomando de punto de partida el Programa de Educación Preescolar 1992. En el capítulo 3 se hace explícito el término Coeducación llegando al punto que Coeducar es educar sin diferenciar los mensajes en función del sexo y se retoma el modelo coeducativo de España. En el capítulo 4 se hace una observación en un Jardín de Niños, con la finalidad de ver si la teoría concuerda con la práctica, se hace uso de la observación no participante y se elabora un diagnóstico tanto del contexto social como del económico. El cierre de los capítulos está dado por la Propuesta Pedagógica, en la cual se hace un análisis de la función que tienen los juguetes y el significado que se les da, posteriormente se hace una propuesta de actividades para que la maestra de preescolar haga uso de ellas y pueda implementar poco a poco el modelo de coeducación en el aula. Finalmente agrego algunas conclusiones.

Capítulo 1

“La magia del juego no tiene género”

Juego y Género

“El juego es una proyección de la
vida interior hacia el mundo”

Jerone Bruner

En este capítulo se hablara de qué es el juego, sus teorías y los tipos de juegos; se abordaran estos conceptos desde una perspectiva de género, pues ésta nos permite tener una visión crítica y poder percibir el sexismo en la escuela, además de permitirnos comprender cómo el juego se utiliza para reproducir el sexismo desde el nivel inicial

- ¿Qué es el juego?

Al juego se le puede entender como la actividad corporal natural más importante de la vida del niñ@, pues en su práctica efectúa movimientos globalizados para los que necesita intuición, destreza, equilibrio y un aporte de energía que facilite su realización. Es asimismo, el ejercicio que mejor se adapta al espíritu de evolución, a la autoexpresión y a sus condiciones físicas, por no comprender que él mismo va conociendo, desarrollando de esta manera el aprendizaje (Bravo Berrocal, 1999).

Para Bruner (1984) el juego va más lejos en el aspecto social, señalando que el papel de la representación mental de los conocimientos cotidianos en clave y códigos dramáticos y narrativos está fuertemente apoyado en los legados culturales de los pueblos y en las habilidades instrumentales que se exigen a los individuos.

El juego brinda oportunidades de crecimiento físico, emocional, cognoscitivo y social, y con frecuencia es placentero, espontáneo y creativo. A través de él, l@s niñ@s aprenden acerca del mundo y de las relaciones humanas, ofrece la oportunidad de ensayar, someter a prueba a la realidad, explorar roles y emociones.

- Teorías que hablan acerca del juego.

- Las teorías psicoafectivas del juego:

Freud (1920) trató de dar una explicación al comportamiento lúdico que incluyera su descubrimiento del inconsciente como proceso interno de naturaleza emocional que implica a los instintos fundamentales, esto es, el principio de placer o tendencia compulsiva hacia el gozo y el principio de muerte o tendencia hacia la destrucción y la ruptura.

El psicoanálisis ha contribuido a relacionar actividad lúdica con mundo inconsciente o tendencias instintivas poco razonables. De hecho, los procedimientos terapéuticos psicoanalíticos para niñ@s están basados en una especie de psicoanálisis de los juegos espontáneos (Klein, 1945).

Al psicoanálisis le debemos muchas cosas positivas en relación con la concepción que hoy tenemos de los juegos infantiles, pero también algunas negativas como esa tendencia al obscurantismo y ese alejamiento supuestamente justificado de los adultos de los escenarios de juego de sus hij@s y alumn@s.

- Las teorías funcionalistas y naturalistas del juego.

Durante la primera mitad del siglo, la Psicología infantil predominante mantuvo una explicación descriptiva y elemental para todos los fenómenos psicológicos. En esta misma línea su explicación sobre la actividad lúdica estuvo basada en las posibilidades facilitadoras que el juego tiene para el desarrollo y la adquisición de habilidades motóricas y de uso de instrumentos.

Hay investigaciones etológicas que relacionan el juego con la conducta exploratoria y la curiosidad natural para la manipulación de objetos (Smith y Dutton, 1979).

En este sentido, es importante recordar que considerar el juego como una actividad natural que l@s niñ@s realizan espontáneamente les permite ponerse en contacto con

lo que el entorno les ofrece. Los estímulos que tanto las otras personas como los objetos y escenarios proporcionan a la curiosidad indagatoria de l@s niñ@s son imprescindibles para el juego.

- Las teorías cognitivas del juego

Hablar del juego como marco para el aprendizaje, es revisar las teorías psicoevolutivas que lo han estudiado como parte de un proceso cognitivo.

Dentro de estas teorías encontramos a Piaget y a Vygotski.

- Las Teorías del juego de Piaget.

Establece en su teoría los principios básicos para formular el concepto de juego infantil, como parte del proceso cognitivo en particular y del desarrollo en general; pero, como asimilación deformante, subjetivo y egocéntrico, dificultando de hecho la consideración del marco social para la adquisición de conocimientos.

Piaget (1946), estudió el comportamiento natural y lo relacionó con las formas espontáneas de construcción de estructuras de conocimiento, interpretando y explicando el origen del juego de acuerdo con las líneas conceptuales con las que había explicado el funcionamiento inteligente de los sujetos y realizando una teoría sistemática y evolutiva del juego infantil.

El origen del juego simbólico y del pensamiento representativo hay que buscarlo en la actuación de esquemas motóricos de carácter adaptativo.

Los esquemas lúdico-simbólicos son el resultado de la evolución de los esquemas sensoriomotóricos y en este sentido son idénticos a los esquemas no lúdicos, si bien con una mayor cierta relajación en la acomodación del esquema a la realidad objetiva.

- La teoría del juego de Vygotski.

Vygotski (1933/1979) consideró el juego como una forma particular de actuación cognitiva espontánea que reflejaba hasta qué punto el proceso de construcción de conocimiento y de organización de la mente tiene su origen en la influencia que el marco social ejerce sobre la propia actividad del sujeto.

El origen del juego es para Vygotski como para Piaget, la acción, pero mientras que para éste la complejidad organizativa de las acciones da lugar al símbolo, para Vygotski es el sentido social de la acción (que comienza a ser orientada desde el exterior en un sentido concreto) lo que caracteriza la acción lúdica y el contenido de lo que se quiere representar en los juegos.

Tomando como base la teoría Vygotskiana, elaborada posteriormente por Elkonin, y actualizada por Bruner, podemos decir que el juego es un comportamiento básicamente social que tiene su origen en la acción espontánea pero orientada culturalmente; y en este sentido está abierto a todo proceso cognitivo, tanto los procesos más formales, es decir, lo que se enseña intencionalmente en la familia y en la escuela, como a los menos formales, por ejemplo, lo que se aprende de forma espontánea en la interacción con los iguales.

El juego es, pues, un proceso de carácter simbólico y reglado que indica, siempre, la representación de algo y se desarrolla según unas normas que responden al sentido social, que todo juego tiene.

Los juegos evolucionan con el desarrollo cognitivo, afectivo y social de l@s niñ@s porque su naturaleza y significado involucra la personalidad completa del (a) niño (a) y su forma de entender el mundo que le rodea.

Hablar de lo que es el juego y de los estudiosos de éste, es manera de irnos introduciendo en todo lo que involucra el juego, pero también los podemos clasificar.

- Tipos de juegos⁵
- Alternativos: aquellos que emplean materiales no convencionales o material convencional de forma no habitual.
- **COEDUCATIVOS:** todos aquellos juegos no condicionados hacia ningún sexo y con los que se educa conjuntamente a niñ@s.
- Cognoscitivos: aquellos que aumentan el conocimiento del alumno sobre la realidad más cercana a la vida cotidiana.
- Interdisciplinarios: aquellos que tienen aplicaciones en más de un área de conocimiento.
- Populares: aquellos que son practicados por la masa de la población y que forma parte de la llamada cultura popular.
- Tradicionales: aquellos con arraigo en una sociedad en el transcurso de su historia.
- Predeportivos: aquellos que son adaptación de otros de una complejidad estructural y funcional mayor, y también, aquellos juegos que contienen elementos afines a alguna modalidad deportiva.
- Sensoriales: todos aquellos juegos que inculcan un especial interés por las percepciones sensoriales.
- Expresivos: aquellos con los que las personas pueden expresar sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos a través de su cuerpo.

Después de mencionar los tipos de juegos es preciso darle otro enfoque, es decir, verlo desde un principio pedagógico*.

Las características del juego desde un principio pedagógico nos dice que, siendo el juego un tipo de actividad que desarrolla el (la) niño (a), y el (la) niño (a) el objeto del proceso educativo, toca considerar la actividad lúdica ya no sólo como componente

⁵ Bravo Berrocal, Rafael; Fernández Rodríguez Emilio y Merino Marbán Rafael. (1999) "El juego: medio educativo y de aplicación a los boques de contenido". Málaga: Aljibe. Pág. 45

* El papel que asignamos a un principio pedagógico básico en la educación preescolar es, pues, en un sentido amplio, el de evidenciar la presencia de determinadas relaciones fundamentales en el proceso educativo del niño (a) preescolar; relaciones que han de ser tenidas en cuenta si se quiere potenciar al máximo el éxito de ese proceso.

natural de la vida del (a) niño (a), sino como elemento del que puede valerse la pedagogía para usarlo en beneficio de su formación.

Las características del juego desde una concepción pedagógica son:⁶

1. El juego es una actividad libre. El juego por mandato no es juego.
2. El juego no es la vida corriente o la vida propiamente dicha. Más bien consiste en escaparse de ella a una esfera temporal de actividad que posee su tendencia propia.
3. El juego es absolutamente independiente del mundo exterior, es eminentemente subjetivo.
4. El juego transforma la realidad, creando un mundo de fantasía.
5. El juego es desinteresado; es una actividad que transcurre dentro de sí misma y se practica en razón de la satisfacción que produce su propia práctica.
6. Se juega dentro de determinados límites de tiempo y de espacio, su característica es la limitación.
7. El juego crea orden, es orden. La desviación más pequeña, estropea el juego, le hace perder su carácter y le anula.
8. El juego oprime y libera, arrebatata, electriza, hechiza. Está lleno de las dos cualidades más nobles que el hombre puede encontrar en las cosas y expresarlas: ritmo y armonía.
9. El juego es una tendencia a la resolución, porque se “ponen en juego” las facultades del niño.
10. Otra de las características del juego es la facilidad con que se rodea de misterio. Para los niños aumenta el encanto de su juego si hacen de él un secreto. “Es algo para nosotros y no para los demás”.
11. El juego es la lucha por algo o una representación de algo.

Así vemos que el juego es importante para el niño y niña ya que a través de este convive y gana experiencia. Además, es una actividad socializadora por naturaleza y primordial para los niños. “A través del juego el mundo de las relaciones sociales, mucho más complejas que las accesibles al (a) niño en su actividad no lúdica, se

⁶ Ídem pág. 34-35

introduce en su vida y la eleva a un nivel significativamente más alto. En esto consiste uno de los rasgos esenciales del juego, en ello radica una de sus significaciones más importantes para el desarrollo de la personalidad infantil”⁷.

Así el juego es concebido como una actividad lúdica que desarrolla aptitudes específicas como: las motrices, de expresión, simbólicas, etc., pero aún falta dar ese giro de 360°, en el que haya una convivencia entre niños y niñas, no sólo de prestarse los juguetes, sino el saber qué significa realmente jugar con muñecas o carritos.

Ahora lo que nos compete es mirar al juego con una perspectiva de género, para ello es preciso saber qué es género, estereotipos de género y roles de género.

“Perspectiva de género”

“Dos caminos divergían en un bosque, y yo... tomé el camino menos concurrido, y eso fue lo que produjo la diferencia” Robert Frost

- Qué se entiende por género

Para Cecilia Román⁸, el “género” es entendido como una variable cultural arbitraria impuesta, constituida en un contexto social de relaciones de poder y de clase. La naturaleza arbitraria de sus contenidos, en términos históricos y de clase, es el producto del trabajo inconsciente y constante que llevan a cabo diferentes instituciones, tales como la familia y el establecimiento escolar.

Así, el género hace referencia a las ideas que tiene o ha tenido un grupo social en una época determinada, acerca de lo que significa ser hombre o ser mujer.

El concepto de género masculino o femenino no es universal, ya que depende del momento histórico y de las convenciones culturales que cada sociedad otorga a

⁷ Cabrera, Angulo Antonio (1995). “El juego en educación preescolar”. México: UPN. Pág. 39-40

⁸ Román, Cecilia. Valores, Cultura y Sociedad: Los contenidos transversales en el jardín de 0 a 5, la educación en los primeros años: “Una mirada desde el género en el nivel inicial”. Ediciones Novedades Educativas, México, vol. 3, no. 24 (2000)

hombres y mujeres, es decir, del rol de género que les asigna. Así, el género atribuye actitudes, valores, normas, prácticas e, incluso, símbolos que diferencian a hombres y mujeres.

Dentro de este concepto es preciso citar a Stoller, para el cual, lo que determina la identidad y el comportamiento masculino o femenino no es el sexo biológico, sino el hecho de haber vivido desde el nacimiento las experiencias, los ritos y las costumbres atribuidos a los hombres o las mujeres; y que la asignación y adquisición social de una identidad es más importante que la carga genética, hormonal y biológica. Así, en los procesos de socialización infantil y la constitución de identidades se articulan tres instancias básicas: *la asignación de género, la identidad de género y el papel de género.*⁹

A continuación diré de que trata cada uno de ellos:

- La asignación (rotulación, atribución) de género: Ésta se realiza en el momento en que nace la criatura, a partir de la apariencia externa de sus genitales. Hay ocasiones en que dicha apariencia está en contradicción con la carga cromosómica, y si no se detecta esta confusión, o no se prevé su resolución o tratamiento, se generan graves trastornos.
- La identidad de género: Se establece más o menos a la misma edad en que el infante adquiere el lenguaje (entre los dos y los tres años) y es anterior a su conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos. O sea, las niñas de esas edades saben que son niñas y los niños, niños; son capaces de elegir ropa y juguetes de acuerdo con su identidad, de sentarse en una sillita rosa o azul, aunque desconozcan lo que significa ser hombre o mujer, es decir, aunque desconozcan la existencia del pene y la vagina. 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.

⁹ “La perspectiva de género: una herramienta para construir la equidad entre mujeres y hombres” DIF, 1997, pág. 51

- El papel de género: Ésta se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dicta la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino. Aunque hay variantes de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico y hasta al nivel generacional de las personas, se puede sostener una división básica que corresponde a la división sexual de trabajo más primitiva: las mujeres paren a los hijos, y por lo tanto, los cuidan. Así, lo femenino es lo maternal, lo doméstico. En contraposición, lo masculino es lo público, lo violento. La dicotomía masculino-femenino, con sus variantes culturales (del tipo el *yang* y el *ying*), establece estereotipos, las más de las veces rígidos, que condicionan los papeles y limitan las potencialidades de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función de su adecuación al género.

Como nos podemos dar cuenta, y desde esta perspectiva, el papel de género “impuesto” por la sociedad, es con el que hay que estar lidiando, pues desde que se asume la identidad de género, es imposible cambiarla en forma externa, todo depende de cada quien por su propia voluntad y deseo, llegan a realizar cambios de género. Y a manera de resumen, podríamos decir que, con el nacimiento, se nos otorga un sexo biológico: somos niña o niño de acuerdo con nuestros órganos genitales. La sociedad en la que vivimos, de acuerdo con este sexo, nos otorga un papel, un rol. El papel especifica cómo tenemos que vestir, cómo debemos comportarnos, qué cosas tienen que gustarnos, qué capacidades tenemos que cultivar con más esmero, en qué debemos trabajar... Y, ¡ay de las personas que no representen el papel como está mandado! Tradicionalmente, las profesiones “femeninas” han sido las labores del hogar y todos los trabajos que se podían desarrollar en este ámbito: cuidado y limpieza de la casa, cocina, ornamentos y belleza del cuerpo, confección de ropas, cuidado de criaturas, de personas enfermas y ancianas.

Las profesiones “de mujeres”, con sus excepciones, están poco valoradas socialmente, tienen que ver con el mundo al que ha estado relegada, el privado, opuesto al público, en el que se han venido relacionado principalmente los hombres.

“La tradición y la ausencia de otros modelos familiares próximos pesa en el alumnado de la educación infantil, de forma que, generalmente, a la hora de explicar o dibujar lo

que quieren ser de mayores, responden con estereotipos; pocas niñas quieren ser empresarias o mecánicas y ningún niño quiere ser amo de casa.”¹⁰

- Qué son los estereotipos de género

Están estrechamente relacionados con los roles de género, pero los estereotipos de género se refieren a “un conjunto de ideas, creencias y prejuicios que “modelan” lo femenino y lo masculino en una sociedad, y que es aplicado de forma general e irreflexiva a todas las personas, desestimando las características individuales de cada una. La fuerza de los estereotipos de género se arraiga en su repetición constante, ya que todos estamos sometidos a ellos tanto en la familia, como en la escuela, los grupos de amigos, la literatura y los medios de comunicación social”.¹¹

Debido a los estereotipos muchas personas creen que es “natural” que el lugar de la mujer sea en el hogar para cumplir con su papel de esposa, madre y ama de casa, mientras se considera que el del hombre debe ser el espacio público al que debe salir para mantener a la familia. Otros estereotipos lo constituyen las ideas acerca del trabajo de mujeres y hombres. El de las mujeres (reducido al ambiente familiar) no es valorado en lo económico ni en lo social, pero el trabajo de los hombres no sólo se considera importante para la manutención de la familia, sino que además coloca a éste en una posición que le permite mantener sometida a la mujer mediante el control del poder y el dinero. De ese modo, los estereotipos limitan el pleno desarrollo de mujer y hombre; fomentan actitudes de poco respeto y discriminación que van en contra de lo requerido para establecer relaciones armoniosas entre ambos y que les permitan expresarse de forma integral.

El que desde temprana edad se fomenten los estereotipos de género, y que en la adolescencia se refuercen, van transmitiendo ideas de lo que debería ser y no ser, hacer y que no hacer, tanto hombres como mujeres; así, van afectando tanto el presente como el futuro de los niños y jóvenes, quienes ya en edades adultas los reproducen en el matrimonio, en el trabajo, la manera de divertirse y hasta de utilizar su

¹⁰ Abad, María Luisa (2002). “Género y educación”. España: GRAO. Pág. 72

¹¹ Gurrola Castro, Gloria (2005). “Formación Cívica y Ética 3”. México: Patria. Pág. 114

tiempo libre, y con ello van limitando sus posibilidades de desarrollo como seres humanos libres.

Por ello, podríamos decir que, el condicionamiento de género estereotipado a que somos sometidos desde la infancia y el continuo bombardeo de estos prejuicios, dificulta la formación de una idea sólida de nuestra propia identidad, y cuando estos estereotipos entran en conflicto con las ideas propias, la persona puede sentirse culpable (por no “dar el ancho”), o insatisfecha por lo que es, y no ser lo que debería. Esto se agrava cuando bajo la presión del rol de género que nos asigna la sociedad comenzamos a adquirir hábitos nocivos o a hacer cosas que no queremos.

	ESTEREOTIPO
MUJER	Pasiva, tierna, sumisa, obediente, dócil, manipulable, amorosa, sensible, responsable, fiel, segura, soñadora, dependiente, debilidad, tímida, pulcra, etc.
HOMBRE	Activo, agresivo, valiente, competitivo, ambicioso, protector, creativo, inteligente, independiente, etc

- Aprendiendo roles de género

En México y en varios países, la sociedad ha conferido a las mujeres y a los hombres un ideal de lo que se espera que sean y hagan. En cada cultura, esto se logra mediante la transmisión de algunos valores, reglas y costumbres, que constituyen una compleja red de exigencias tendientes a indicar a las personas cómo actuar, pensar y sentir, dependiendo de si son hombres o mujeres.

Aprendemos los roles de género gracias al proceso de socialización al que estamos expuestos desde nuestro nacimiento y que dura toda la vida. A través de él, los seres

humanos adquirimos conocimientos, valores, hábitos, costumbres y tradiciones propios de la sociedad a la que pertenecemos y que nos transmite la familia, la escuela, los amigos, la comunidad, entre otros grupos. Entre estos conocimientos y valores están actitudes e ideas acerca de lo que las mujeres y los hombres deben ser y hacer, es decir, los roles de género.

Durante siglos, la sociedad ha esperado que mujeres y hombres demuestren distintas actitudes, valores, sentimientos y formas de pensar y actuar. En la familia adquirimos las primeras ideas acerca de los roles de género. De las niñas y niños se esperan cosas diferentes, y allí nos enseña el papel y las funciones con las que cada uno debe conducirse en la vida.

Los roles de género se han transmitido de una generación a otra durante siglos, lo cierto es que la vida en sociedad es cambiante y que las ideas sobre dichos roles se han modificado.

Entonces podríamos decir que el concepto de género (la percepción interna de ser hombre o ser mujer) engloba las dimensiones biológica, psicológica y sociocultural de cada persona, a partir de las cuales la sociedad en un momento histórico determinado, elabora un conjunto de maneras –socialmente aceptadas- de ser mujer o ser hombre. De este modo, tenemos que el género es una construcción social que cambia con el tiempo y la cultura, es decir, es un concepto que las sociedades elaboran y no constituyen algo natural o predeterminado.

Así, comprender el concepto de género, ayuda a que muchas de las cuestiones que pensamos que son atributos naturales de los hombres o de las mujeres, en realidad son características construidas socialmente, que no están determinadas por la biología.

En el siguiente cuadro se ilustra de una manera detallada que se espera del “ser mujer” y el “ser hombre” desde lo social, lo político y familiar.

ROLES	FEMENINO	MASCULINO
Sociales	Actividades reproductivas, de cuidado, preocupación. Mundo privado	Actividades productivas, deportivas, mundo público
Políticos		Puestos de mando, gestión y poder
Familiares	Actividades domésticas, cuidado de los hijos, ver por su educación, desarrollo y alimentación.	Autoridad, solvencia económica

Así como la sociedad ha ido dando el rol de género dentro del ámbito familiar, también existen profesiones y puestos destinados para el varón o para la mujer. Cuando la mujer sale a trabajar continúa reproduciendo el esquema patriarcal de que la mujer tiene que hacerse cargo de la familia. Son enfermeras, y ¿quién cuida a los niños en la casa?, la mujer; es secretaria, y ¿quién dice qué evento, cita, junta, hay tal fecha?, la mujer; es maestra, y ¿quién ayuda al niñ@ a hacer la tarea?, la mujer; es costurera y ¿quién arregla la ropa de la familia?, la mujer.

Otro factor para seguir reproduciendo los estereotipos y roles sociales, es hablar en masculino como genérico, en donde la mujer tiene que sentirse incluida cuando en un salón de clases se dice por ejemplo: “buenos días muchachos”.

Tomando en cuenta el texto de Coeducación de Elisa Favaro Carvajal¹², y haciendo referencia al lenguaje inclusivo nos dice que “El lenguaje masculino es un código que

¹² Santos Guerra M.A (2000). “El harén pedagógico: Perspectiva de género en la organización escolar”. Buenos Aires: Guadalupe

no representa la realidad, porque privilegia su cosmovisión, y porque el lenguaje es uno de los vehículos más poderosos para difundir e imponer una ideología”.

La utilización del **masculino como genérico** (Amparo Moreno: 1986) tiene dos repercusiones psicolingüísticas: unas directas, la ocultación de la participación y hasta de la existencia de las mujeres; y otras indirectas, induciendo a la confusión al categorizar de humano lo que sólo afecta a los hombres y haciendo creer que lo que se dice del hombre vale indistintamente para la mujer y el hombre de diferentes condiciones.

Por ello es importante que se diga él y ella, niños y niñas, hombres y mujeres; y no sólo decir ciudadano, dignidad de hombre, etc., cuyos términos excluyen a las mujeres de esos conceptos, por lo cual llega a contradecir lo dicho. Es por esos que no existen juegos y juguetes para hombres y para mujeres sino son los mismos para ambos.

- La magia del juego no tiene género

El juego constituye uno de los modos de expresión infantil. El juego en el niño y la niña no sólo es una actividad natural, sino imprescindible para ell@s y además necesario para su desarrollo intelectual, y aún más importante para su integración social, y para su propia identificación.

El propósito del juego infantil tiene la función didáctica de conectar a el (la) niñ@ con la sociedad gracias a objetos y acciones que imitan la vida cotidiana de los adultos, pero también son capaces de crear un mundo propio, disponiendo las cosas según prefieren. El juego tiene un valor educativo y de aprendizaje, gracias al cual la niña y el niño adquieren nociones matemáticas, uso y aplicación de las herramientas, las pautas sociales de comportamiento y sobre todo, desde muy pequeño, aprenden que, según los objetos con que jueguen y los oficios que imiten, estarán representando los papeles de un género u otro. Tiende a satisfacer sus necesidades físicas, como relajantes, después del trabajo o como expresión de una energía exuberante que es necesario consumir. El juego es ante todo diversión y sólo buscan en él, el placer, sin embargo a través del juego se transmiten estereotipos y roles de género

“El juego es vital, condiciona un desarrollo armonioso del cuerpo, de la inteligencia y de la afectividad. La niña o el niño que no juega es un niño enfermo o niña enferma, de cuerpo y de espíritu, llegando a no desarrollar su personalidad.”¹³

“Mediante el juego, el niño y la niña hacen suyas las costumbres y el acervo cultural del medio en que les ha tocado vivir; transforman en fantasía los usos diarios y las rutinas adultas; llenan de magia los objetos y convierten lo pequeño en motivo de sorpresa y admiración. Jugando, la niña y el niño descubren referencias de la realidad y aprenden el papel que desempeña la fantasía, la imaginación, la varita mágica, el hada buena y la bruja o el dragón que surge como por sorpresa para advertir lo que sí o no se puede hacer...” (Aurora Ruiz, 1991).

¹³ Ramos García, Joaquín (1998). “El camino hacia una escuela coeducativa”. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P. pág. 48

Capítulo 2

“La educación preescolar en México”

“Para educar a la persona hay que amarla.
Nuestra influencia solo alcanza
hasta donde llega nuestro amor”. *Pestalozzi*

En el presente capítulo se hace una pequeña reseña acerca de cómo conforme el paso del tiempo la manera de mirar el nivel preescolar a ido evolucionando, sólo abarca un cierto periodo (aproximadamente de 1914 a 1979) que es el periodo en donde obtuvo los mayores logros. También se hablara del programa de educación preescolar 1992 y del programa de educación preescolar 2004 a manera de confrontar uno con otro y ver si hubo avances en cuanto a la forma de mirar las actividades recreativas tanto en niños como en niñas.

- Historia del preescolar a través del tiempo.

La educación es un hecho social cuya importancia resulta indiscutible si recordamos que todos los seres humanos, en todos los momentos de nuestra vida, estamos sujetos a ella, ya sea en el seno de la familia, ya sea en la comunidad, en las actividades sociales, o en aquellas en que intervienen las instituciones educativas.

Por ello es importante que hagamos un repaso de cómo la educación, y en específico la preescolar, ha ido cambiando a lo largo de los años.

Comenzaremos por decir lo qué significa la palabra Kindergarten; está palabra tiene sus inicios en 1837 y es utilizada por Friedrich Fröbel en Blankenburg (Alemania), el Kindergarten estaba basado en la idea de la importancia del juego en la formación de los niños. “En un ambiente en el que Fröbel intentaba educar a los niños tan libremente como las flores en un jardín (de ahí el nombre Kindergarten, que significa en alemán 'el jardín de los niños'), utilizaba juegos, canciones, materiales especialmente elegidos para trabajar, e historias dirigidas a las necesidades de los pequeños (de 3 a 7 años de

edad). El jardín de infancia sirve como una etapa de introducción a la escolarización formal subsiguiente.

El concepto de jardín de niños se extendió a casi todos los países (México es uno de ellos). Demostrando que el juego es la actividad a través de la cual los niños aprenden”¹⁴.

En México, la preocupación por la educación no es reciente, pues ya nuestras grandes civilizaciones indígenas, entre ellas la mexica, formaban, en instituciones educativas como los *telpochcallis* y el *calmécac*, a los hombres para que cumplieran satisfactoriamente las tareas que mejor convenían a la sociedad de la que formaban parte.

Entonces es cuando nos damos cuenta que cada época tenía su manera de educar a las personas que formaban parte de la sociedad a la que pertenecían.

Después de esta época, como ya sabemos, España conquista territorio mexicano y con ello trunca las actividades y de cierta manera las formas de vida de cada civilización indígena.

Posteriormente, la iglesia pasa hacer la encargada de la educación, con el propósito fundamental de convertirlos a la religión cristiana. A la acción de estos colegios se suman importantes obras educativas de orden religioso como: franciscanos, agustinos, dominicanos y jesuitas.

Todo esto nos enmarca una historia global, es decir, estamos hablando de la historia de la educación en México, ahora lo que nos compete es saber cuándo la educación preescolar es denominada así, y cuándo se asume como tal.

La etapa comprendida entre finales de 1914 y principios de 1917 resultó ser de trascendental importancia para la vida nacional ya que coincidieron diversos acontecimientos, por un lado la primera guerra mundial, por otro el triunfo de los ejércitos constitucionalistas y el inicio del nuevo gobierno. Al asumir Venustiano Carranza la presidencia y una vez promulgada la Constitución de 1917, se pretendía dar solución a los problemas nacionales, sin embargo, la complejidad de éstos y la inestabilidad política no lo permitieron.

¹⁴ Biblioteca de Consulta Microsoft® Encarta® 2003. © 1993-2002 Microsoft Corporation.

El artículo 3º Constitucional, mostraba la relevancia de la educación en la búsqueda de soluciones para el país.

A partir de la Constitución de 1917, el gobierno se propuso dar prestigio y fuerza a los ayuntamientos del país. Para el informe del 1º de septiembre y ante el XXVII Congreso, el presidente Carranza declaraba que los ayuntamientos habían recibido su jurisdicción a las escuelas elementales, superiores y kindergarten.

Carranza y los constituyentes pretendían, con la supresión de la Secretaría de Instrucción Pública, descentralizar los servicios educativos.

En junio de 1917 los kindergarten fueron suprimidos del presupuesto de la Secretaría de Educación e incorporados a los ayuntamientos y el 31 de diciembre del mismo año, se clausuraron los de las municipalidades foráneas del Distrito Federal por orden de la Dirección General de Instrucción Pública.

En ese mismo año, y debido principalmente a la falta de apoyo económico, funcionaban solamente 17 kindergarten en la capital del país; para 1918 se abrigan serios temores de que éstos dejarían de funcionar debido al retiro del subsidio oficial, quedando entonces como única posibilidad, contar con la cooperación de los padres de familia.

Para abril de 1920, Adolfo de la Huerta se rebeló a partir de la promulgación del Plan de Agua Prieta y, al hacer el gobierno de Carranza, tomó la Presidencia provisionalmente.

De la Huerta dispuso que la Universidad Nacional, en su calidad de Departamento Universitario, constituyera un organismo destinado a la orientación y vigilancia de la educación en todo el país, tomando a su cargo también a las escuelas del Distrito federal. Como rector de la Universidad se nombró a José Vasconcelos, quien se convirtió en el promotor de la iniciativa para volver a organizar la Secretaría de Educación.

En forma paralela, dentro del panorama nacional, se encuentra que, como resultado de elecciones, Álvaro Obregón asumió la Presidencia en 1920. El presidente Obregón reconfirmó en su cargo a Vasconcelos, dándole su apoyo para llevar a cabo su proyecto educativo. En julio de 1921, las Cámaras aprobaron una Ley Educativa que estipulaba claramente el carácter libre y obligatorio de la educación primaria, y el 29 de septiembre del mismo año fue promulgado el Decreto de Creación de la Secretaría de Educación Pública.

En esta época, el principal problema para el nivel preescolar era lograr su regreso al presupuesto del sector educativo, sin embargo, ya se planteaba la necesidad de que este nivel fuera obligatorio. El 3 de junio de 1921 Estefanía Castañeda encabezó a un grupo de educadoras que envió un memorial al presidente del Ayuntamiento para solicitar que se realizaran las gestiones necesarias ante la Cámara Legislativa con el fin de que fuera modificado el Artículo 73 Constitucional, en el párrafo vigésimo quinto, en virtud de que no se contemplaba a la educación preescolar y menos aún su obligatoriedad en toda la República.

El hecho de que en 1921 fuese planteada la petición formal de la obligatoriedad del nivel, es de gran significado dentro de la historia de la educación preescolar, ya que expresaba, desde entonces, el convencimiento por parte de la educadoras de la importancia de la educación preescolar para la formación integral de los niños y niñas.

En 1925, la profesora Ernestina Latour presentó un informe sobre los kindergarten, subrayando la importancia de crear un departamento de kindergartens, asimismo, se encargó a Josefina y Carmen Ramos, junto con Estefanía Castañeda, que elaboraran un informe sobre el grado de desarrollo, tanto orgánico como psíquico, que la educación preescolar se proponía alcanzar en los niños y niñas. A pesar de la preocupación por la superación profesional de las educadoras, se descuidó lo relativo a quien iba dirigida su labor, es decir, a la población infantil.

El empeño porque los kindergarten se vincularan más a la primaria respondía a que la demanda de ésta era apremiante y la situación económica del país no permitía aumentar el número de plazas de maestros de primaria ni de planteles educativos del nivel, por lo tanto, recurrir a los planteles de kindergarten y a las educadoras constituía la única medida posible mientras no se pudiera resolver el problema de otra manera.

Las estadísticas de 1926 demuestran que había en el país alrededor de 88 kindergarten del Estado, los que, a pesar de las modificaciones introducidas a los programas (como por ejemplo poner en práctica el sistema de turnos, es decir, de cursos distintos por las mañanas y las tardes de esta manera en cada local se hacen funcionar dos escuelas y

cada salón concentra dos grupos de niños y niñas), continuaban trabajando bajo la línea froebeliana*.

“Se encuentra así que son las tres principales tendencias que se manifiestan, a saber: 1) el rompimiento con la formalización del kindergarten froebeliano; 2) la unificación del kindergarten con la primaria, y 3) el considerar necesario anexar el kindergarten a la escuela pública”.¹⁵

El año de 1927 marca un periodo más en la historia de la educación preescolar en virtud de: la creación de instituciones, la apertura de cursos, las adaptaciones y reformas a los programas y a la organización de kindergarten.

Rosaura Zapata menciona que en 1928 se iniciaron las Misiones de Educadoras del Distrito Federal como una prolongación de las Misiones Culturales, cuya función principal era la de fundar nuevos kindergarten al interior del país.

A partir de esa fecha, la reestructuración de la educación preescolar se hizo más urgente para dar respuesta a una educación que postulaba imprimir el sello del nacionalismo y del patriotismo a todas sus acciones.

Se propuso un proyecto de reformas en donde el método froebeliano continuaría siendo la base que sustentara el trabajo educativo en el kindergarten, pero respondiendo al medio real en el que el niño (a) se desarrollara con mayor independencia y libertad; con esta medida se pretendía un cambio de un kindergarten “tradicional” a otro donde el empleo de los “dones y ocupación froebelianas” dieran un giro a su propia dinámica; es desde entonces cuando los kindergarten dejan de llamarse así, y son nombrados “Jardín de niños”.

Las reformas de este proyecto debían orientarse a modificar las actividades del nivel con la finalidad de crear un sentimiento patriótico en los niños y niñas; por lo que las conversaciones debían ser motivadas de tal forma que no fueran simplemente lecciones orales, el cuento debía contemplar aspectos de la realidad del niños, el juego, aun cuando se realizara de acuerdo con las actividades froebelianas, no debía ser un

* La cual era una forma de educación preescolar en la que los niños y niñas aprenden a través de juegos creativos, interacción social y expresión natural.

¹⁵ Dirección General de Educación Preescolar (1988). “Inestabilidad y afianzamiento de los jardín de niños, 1917-1942”, en Educación Preescolar en México 1880-1982. México. SEP. Pág. 43

acumulamiento de juegos y cantos sin relación sino por el contrario "...despertar en el alma del niño el sentimiento por lo bueno y bello que le ofrece la patria".¹⁶

Asimismo, las actividades en la escuela debían ser una prolongación del hogar al kindergarten. A través de estas reformas se hizo más fuerte la tendencia a desechar todo aquello que fuera de origen extranjero; canciones, narraciones de la vida cotidiana, etc.; ante el imperativo de lograr y consolidar la unidad nacional.

Puesto que uno de los problemas fundamentales que tenía que resolver la Inspección General de Jardín de Niños era el de integrar a las educadoras de la capital y de los estados de la República en un solo sector unificado, propuso un proyecto de reformas, dirigido por la profesora Rosaura Zapata, cuyos puntos tendían a ratificar el sentido nacionalista a la educación.

Los doce puntos del mencionado proyecto de reforma eran los siguientes¹⁷:

1º. Que la institución Jardín de Niños sea netamente nacional y ofrezca al niño todas las oportunidades que tienden a despertar en su espíritu, el conocimiento de su patria y el amor hacia ella.

2º. Que la salud del educando sea el objeto principal de atención, procurándose para ello que los locales, mobiliario y útiles llenen los requisitos exigidos por la higiene y la pedagogía.

3º. Que las actividades que en el Jardín de niños se realicen estén de acuerdo perfecto con la edad y grado de desarrollo del párvulo y en relación con las experiencias de éste en su mundo infantil.

4º. Que la libre manifestación del niño sea respetada para el conocimiento de su ser interno y su apropiada dirección.

5º. Que el ambiente que reine en el Jardín de niños sea un ambiente de hogar, natural, sencillo y de confraternidad.

6º. Que las actividades sean ocasionales y no resultado de un horario fijo y determinado.

¹⁶ Idem. Pág. 45

¹⁷ Idem. Pág. 46

7°. Que el cariño y cuidado de que el Jardín de niños se nutre, se manifieste en la bella apariencia del plantel y en el bienestar de los pequeños educandos.

8°. Que los elementos que puedan cooperar en el mejoramiento de la educación de los párvulos: Hogar, Comunidad, sean atraídos al Jardín por los beneficios que a su vez, esta institución aporte.

9°. Que se dejen ver en el Jardín los lineamientos de la escuela primaria como brote de la vida comunal y de acción que ésta va ampliando progresivamente.

10°. Que se acepte en el Jardín de Niños el sistema de relevos, el que además de la economía de mobiliario y de material que ofrece, proporciona oportunidades múltiples, variadas y de movimiento en la vida del pequeño.

11°. Que se multipliquen los Jardines de niños ya sea de forma de Jardines independientes o de anexos, para que los beneficios de esta institución no sean limitados ni se lleguen a suponer de privilegios.

12°. *Que se acepte la denominación Jardín de niños para desterrar el uso de vocablos extranjeros en nuestra obra de nacionalización de esa institución.*

La educación ocupó un sitio importante en virtud de que la problemática de carácter social se empleó como arma política, dando relevancia a las necesidades y problemas de las clases populares.

En 1944, dentro del Primer Congreso de Educación Normal celebrado en Saltillo, la presencia del nivel preescolar se manifestó a través de la ponencia “Necesidades e intereses de la Educación Preescolar” presentada por la profesora Josefina Ramos del Río y, de la propuesta, finalmente aceptada, sobre la necesidad de crear cursos para educadoras en todas las normales del país con el objeto de que todos los jardines de niños contaran con el personal docente debidamente preparado.

Ella decía que, la satisfacción sería completa dentro de un Jardín de niños si tales centros se basaran en¹⁸: a) en la afectiva participación de los párvulos en las faenas reales de la vida que se lleva a cabo en el Jardín; b) en la observación de la naturaleza

¹⁸ Dirección General de Educación Preescolar (1988), “La educación preescolar a través de las políticas gubernamentales”, en: Educación Preescolar en México 1880-1982. México: SEP. Pág. 66

y en las ocupaciones infantiles relacionadas con esa actividad excursiones, visitas y paseos al campo, cultivo de plantas, cuidado de animales domésticos pequeños y comunes, etc.; c) en el juego en sus diversas manifestaciones infantiles y muy particularmente en su forma de imitación de actividades valiosas de los adultos; d) en el cuento, la dramatización y el teatro infantil; e) en las rondas, en cantos, las audiciones musicales, la danza, el baile; f) en el dibujo, la pintura, el modelado, la expresión concreta, las construcciones, la juguetería infantil, etc.; g) en las ceremonias cívicas y patrióticas y en las actividades de carácter social, y en otras así por el estilo de contenido realmente educador.

Al jardín de Niños en México le ha preocupado, en forma constante, desde su origen, el tener un carácter propio como nivel educativo, con la adecuación de planes y programas, la difusión de su labor con actividades extraescolares (exposiciones, cursos, conferencias, entre otras) y el reconocimiento en tanto nivel del Sistema Educativo Nacional.

En lo que concierne al año de 1955, la Profesora Zoraida Pineda Campuzano, daba a conocer que, dado el desconcierto en cuanto al contenido de las técnicas empleadas en los diferentes grados del jardín de niños, debía considerarse que el jardín no era un ciclo preparatorio para la escuela primaria y que por el contrario, debía de responder a los “intereses biosíquicos” del alumno en determinada etapa de su desarrollo.

El niño (a) debía ser educado (a) según su edad preescolar independientemente de que fuera o no a la primaria e incluso, para la misma fundación de jardines de niños, éstos debían crearse aun cuando en el lugar no hubiera una escuela primaria, pues en esta institución era urgente atender al niño de acuerdo con su edad cronológica y mental, y no precisamente para que fuera preparado para la escuela primaria.

En la edad preescolar, informaba rigurosamente Zoraida Pineda, no se debía enseñar a los niños y niñas a leer, ni a realizar operaciones numéricas debido a sus propias características psicológicas, “no se deben violentar los procesos educativos del niño pues el alfabeto y el número representan abstracciones”.

En el año de 1968 es importante para la historia de nuestro país porque fue marcado por dos acontecimientos relevantes para la vida nacional aunque diferentes entre sí: la realización de los XIX Juegos Olímpicos y el Movimiento Estudiantil de ese año, en

respuesta a un sistema político rígido incapaz de abrir canales de expresión social y político, trayendo múltiples consecuencias. En el ámbito educativo, el presidente de la República (Gustavo Díaz Ordaz) con motivo del informe del 1º de septiembre ya planeaba la necesidad de una reforma educativa: “Al hablar de reforma educacional estoy pensando en la que se debe iniciarse en el hogar, continuar en el jardín de niños, seguir en la primaria y la secundaria, proyectarse al bachillerato, llegar a los estudios medios, a los profesionales y aún a los de posgraduados, e ir sentando, en todas las etapas, las bases en las que ha de apoyarse la actitud del ser humano ante la vida y su línea de conducta frente a sus semejantes”.¹⁹

Esta reforma educativa establecía la necesidad de enseñar a los educandos a pensar, entender, actuar, tolerar y sobre todo a aprender. Dadas las experiencias emanadas del movimiento estudiantil, las autoridades gubernamentales insistían en que tanto el niño como el joven debían tener una guía y no dejar que se manejaran por sus propios impulsos.

Se pretendía que, a través de la educación, se logaran, entre otras cosas, canalizar las inquietudes de los educandos y evitar el peligro de romper con la estabilidad del país, de ahí que se señalara la importancia de las lecciones de civismo.

En lo que concierne a la educación preescolar siguió vigente el programa de 1962 aunque buscó darle una nueva orientación a la realización de las actividades en los jardines de niños.

En 1970 Luis Echeverría Álvarez asumió la Presidencia de la República, y durante este periodo, la política relacionada con la educación preescolar, tendió básicamente a normar las actividades más que a la ampliación de su cobertura. La SEP propuso la reestructuración de planes y programas de estudio.

En el nivel preescolar, la reforma educativa nació, según la directora general de Educación Preescolar, profesora Carlota Rosado Bosque (1971-1976) de la idea de concebir la educación preescolar como: “... un proceso dinámico que, al recoger experiencias, se ubique con precisión visionaria en el proceso histórico, para ser real y

¹⁹ Dirección General de Educación Pública (1988). “Repercusiones de las reformas educativas en el nivel preescolar, 1960-1982”, en: Educación Preescolar en México 1880-1982, SEP, pág. 108

satisfacer las necesidades de aquellos a quienes va dirigida, no puede ser movimiento anárquico o utópico...”

Para 1979, dentro de las metas del sector educativo, la educación preescolar constituyó parte de los programas prioritarios.

Con la profesora Eloísa Aguirre del Valle como directora general de Educación Preescolar (1979-1982), se diseñaron los contenidos y métodos educativos que mejorarían los programas pedagógicos correspondientes a los niñ@s de cuatro y cinco años.

Para esto se tomó en cuenta la participación de los padres de familia orientándolos en el sentido de que ellos mismos dieran educación sistemática a sus hijos en cuanto a la adquisición de hábitos, habilidades y destrezas, tarea que anteriormente había sido considerada como exclusiva del jardín de niños.

Dentro de las modalidades y tipos de jardín se encontraban las siguientes:

- Los unitarios, en los cuales solamente funcionaba un grupo de niños y una educadora.
- De organización incompleta, que funcionaba con una población aproximada de 80 niñ@s y abarcaba de dos a cinco grupos.
- De organización completa; que son jardín de niños instalados en localidades con una demanda mínima de 130 y máxima de 360, distribuidos en cinco o más grupos.

Estos tres tipos de jardines funcionaban diariamente durante tres horas.

Por otro lado estaban los jardines estancias, que atendían a 160 niñ@s aproximadamente, hij@s de madres trabajadoras, cuyas edades entre los tres y cinco años 11 meses, y con un servicio de nueve horas y media diarias.

Poco a poco la educación preescolar fue ganando terreno, y las luchas que durante cada año se daban iban fructificando, los años que anteriormente fueron mencionados, son el periodo en donde la educación preescolar tuvo su mayor auge. Así con estas acciones educativas la educación preescolar iba alcanzando uno de los logros

educativos que tanto buscaba, que se mirara a la educación preescolar, como una de las etapas más significativas durante el desarrollo educativo de los niños y niñas.

El último censo que realizó el INEGI fue el 17 de Octubre del 2005, el cual arroja los siguientes datos: nos dice que niños y niñas entre edades de 3 a 5 años de edad cursaban el preescolar 6 506 759: 3 203 809 niñas y 3 302 950 niños”²⁰.

En el siguiente apartado ya se enlistan las peculiaridades que tienen los y las niñ@s en edad preescolar.

- o Características de l@s niñ@s en edad preescolar.

Comprender el desarrollo infantil, aparentemente no es muy difícil, sin embargo, los procesos implicados distan mucho de ser simples. Por ello es importante examinar cuales son los cambios que se dan en esta etapa y por qué ocurren.

“Es la infancia el período de la vida donde se realizan las mayores transformaciones y cambios y son precisamente estos acontecimientos y experiencias de los primeros años las que influirán en gran medida en el posterior desarrollo del individuo”.²¹

De ello mi inquietud por el juego coeducativo en un nivel inicial; tomando como eje a seguir en cuanto a la edad el PEP 2004. Estaré haciendo mención al nivel inicial tomando como rango de 4 años a 6 años de edad de los niños y las niñas que cursan el preescolar.

Las siguientes características no dan un patrón a seguir del crecimiento de l@s niñ@s, pues es bien sabido que una carencia afectiva puede acarrear algún otro tipo de carencia cognitiva; una malnutrición tiene como consecuencias alteraciones en el proceso de aprendizaje, etc.

Los ámbitos de desarrollo de l@s niñ@s son:²²

²⁰ Información tomada de www.inegi.gob.mx

²¹ García González Pilar y colab. (1998) “Educación Infantil: desarrollo del niño de 0 a 6 años”. Málaga. Universidad de Andalucía”. Pág. 10

²² Idém, pág. 12

- El *aspecto biosocial*: abarca los cambios producidos a nivel fisiológico, del sistema nervioso (cerebro) y las influencias genéticas y sociales que lo configuran.
- El *aspecto cognitivo*: Se trata de los procesos mentales, aptitudes desarrollo lingüístico, en general cómo aprenden y piensan l@s niñ@s y los factores que están influyendo en ello.
- *Aspecto psicosocial*: personalidad, desarrollo emocional, personalidad, relaciones interpersonales y contexto social donde tiene lugar.

Éste último aspecto es al que me enfocaré, pues desde mi perspectiva es el que engloba los tres aspectos, de ahí que si el niño o la niña interacciona con otras personas del mismo sexo o del sexo opuesto, tiene una buena adquisición de lenguaje por estar interactuando con él; mediante el tacto podemos expresar muchas cosas aun sin la intervención de las palabras, por lo que puede decirse que constituye un lenguaje de sí mismo, y así sucesivamente.

Para comenzar a dar las características del niñ@ mencionaré a Jean Piaget, pues cada estadio que él maneja, es una forma de funcionamiento cualitativamente distinta, y las estructuras que las caracterizan determinan la actuación del niño en un amplio margen de situaciones.

Los cuatro estadios a los que él hace mención son:

- Período Sensorio motor: De 0 a 2 años.
- **Período Preoperacional**: De 2 a 6 años
- Período de las Operaciones Concretas: De 7 a 11 años
- Período de las Operaciones Formales: A partir de los 12 años

Por las cualidades del presente trabajo me enfocaré al segundo período que es el “Período Preoperacional”, que va de los 2 años a los 6 años.

En este período l@s niñ@s utilizan el pensamiento simbólico, que incluye el lenguaje, para entender el mundo.

Pensar simbólicamente significa pensar sobre los objetos y entenderlos utilizando procesos mentales que son independientes de la experiencia inmediata.

No puede pensar lógicamente de una forma coherente, y, por lo tanto, su razonamiento es subjetivo e intuitivo.

A veces, el pensamiento de l@s niñ@s es egocéntrico, que hace que entiendan el mundo desde una perspectiva, la suya.

Principales adquisiciones: La imaginación florece y el lenguaje se convierte en un medio importante de autoexpresión y de influencia de los otros. L@s niñ@s empiezan gradualmente a descentrarse, es decir, a hacerse menos egocéntricos, y a entender y coordinar múltiples puntos de vista.²³

Así, cuando llega la edad escolar, desarrollan un punto de vista multifacético sobre los demás, haciéndose cada vez más consciente de las complejas personalidades, motivos y emociones que subyacen a la conducta de los demás. Al mismo tiempo, se hacen más capaces de ajustar su propia conducta para interactuar apropiadamente con otras personas.

L@s niñ@s también desarrollan concepciones más sofisticadas sobre sí mismo y sobre su propia conducta. A medida que adquieren un mayor conocimiento sobre su personalidad, emociones, capacidades y limitaciones, se evalúan a sí mismos, comparándose con los demás, lo que contribuye a una mayor autocrítica y a una menor autoestima.

Con lo que respecta al desarrollo psicomotor l@s niñ@s:

A los **Cuatro** años:

- Se mantiene sobre un pie y trepa; anda de puntillas; patea una pelota con soltura.
- Pregunta e indaga con reiteración.
- Conoce los colores principales; pinta figuras humanas simples.
- Empieza a contar números por orden y conoce canciones.
- Es capaz de vestirse y lavarse solo.

Cinco años:

- Alcanza un gran sentido del equilibrio y el ritmo.
- Escribe algunas letras y dibuja figuras.

²³ Idem. Pág. 33

- El lenguaje es casi correcto.
- Ayuda de formar útil; y tiene amigos determinados.

Seis años:

- Su maduración cerebral es prácticamente completa y puede valorar el relieve de los objetos al completarse la visión estereoscópica.
- Esta capacitado para el aprendizaje escolar.²⁴

Hasta aquí he enmarcado el desarrollo tanto psicosocial, como psicomotor; por ello también es importante no dejar de lado que el juego (un eje fundamental en el presente trabajo) también evoluciona conforme se va creciendo. Así, en cada edad se pueden considerar algunos juegos como típicos.

De los 4 años a los 6 años se producen progresos espectaculares en todo tipo de juego: los progresos motores son importantes, correr, saltar, deslizarse, trepar, columpiarse, entre otras, son actividades básicas de ésta edad.²⁵

La visión de conjunto del juego y las acciones que requieren su ejecución hace que podamos considerar esta edad de juego plenamente intencional. Los juegos de imitación y reproducción de la vida real se dan con una gran precisión y consiguen replicar con gran fidelidad las propias vivencias. A la muñeca se le riñe como lo hace la Mamá (“Come la sopa o te quedas sin postre”). Instalando en la seguridad en las propias fuerzas y conociendo el dominio que ejerce sobre un sinfín de elementos de su entorno, por el contrario, el niño busca explorar cosas nuevas, actuar sobre nuevos materiales (por ejemplo, conducir rodando un neumático). Todo ello lleva al niño en esta edad a resolver mediante la imaginación ciertas resistencias del entorno.

La progresión en el dominio de los materiales y del ambiente prosigue hasta lograr, hacia los 6 años, una efectividad realmente espectacular.

En cuanto a las características de los componentes del juego, suelen jugar ya en grupo de cuatro a seis (por decir algo), el punto a resaltar es que niños y niñas suelen preferir los del propio sexo para su equipo, aunque se relacionen actuaciones entre sí. Sobre

²⁴ Idem. Pág. 48

²⁵ Martínez Criado Gerardo (1999). “El juego y el desarrollo infantil”. España: octaedro. Pág. 72

todo por la conveniencia de cubrir ciertos roles (“la familia necesita a un niño que haga de padre”). En esta etapa se puede interactuar con niños y niñas más pequeños que realizan los papeles más adecuados (“hijos”, “bebés”) o ingratos (“ir a buscar la pelota”). La importancia del juego para la consolidación del grupo social infantil es muy importante.

Como nos podemos dar cuenta el desarrollo infantil dista de ser sencillo como lo mencioné al principio de este apartado, por ello se tiene que examinar con lupa cada característica que emana del nivel inicial.

Para ello en el siguiente apartado hablo del Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004, el cual rige a los preescolares en cuanto a sus planes y programas de estudios, está vigente y lo edita la Secretaría de Educación Pública (SEP).

- Análisis del Programa de Educación Preescolar 2004

Antes de que entrara en vigencia el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004), el que regía los Jardín de niños era el Programa de Educación Preescolar 1992. Por ello es que en este apartado lo analizaremos, pues es el antecesor del PEP 2004 y se tratará de ver si hubo modificaciones, se hará más énfasis a lo que refiere a los juegos y la manera que en él se veían. En el PEP 1992 se plantea que: “El juego es el lugar donde se experimenta la vida, el punto donde se une la realidad interna del niño con la realidad externa que comparten todos; es el espacio donde niños o adultos pueden crear y usar toda su personalidad. Puede ser también el espacio simbólico donde se recrean los conflictos, donde el niño elabora y da sentido distinto a lo que le provoca sufrimiento o miedo, y volver a disfrutar de aquello que le provoca placer”²⁶

Dentro de los aspectos centrales en el desarrollo del proyecto* se dice que en el desarrollo de todo proyecto interesa destacar tres aspectos metodológicos que son fundamentales para la conducción del mismo. Éstos son: a) Momentos de búsqueda, reflexión y experimentación de los niños; b) La intervención del docente durante el

²⁶ Secretaría de educación pública. Programa de Educación Preescolar. Septiembre de 1992. México. Pág. 12

* Así se le denomina al PEP 1992.

desarrollo de las actividades y; c) Relación de los bloques de juegos y actividades con el proyecto. Éste último es al que nos enfocaremos pues, es el que habla de las actividades lúdicas.

Este aspecto nos dice que “los juegos y las actividades se realizan con un criterio globalizador, es decir, en forma integrada y significativa para la realización del proyecto en sus distintos momentos y también con un carácter que facilite el interés y disfrute de los niños al realizarlas”.²⁷ Como lo menciona, se pretende una educación “integral” pues se abarcan puntos como: sensibilidad y expresión artística; relación con la naturaleza; psicomotricidad; matemáticas y; lenguaje oral, lectura y escritura.

Si miramos estos aspectos con una perspectiva de género, a su educación integral le estaría faltando ser más integral, es decir, preponderar la convivencia entre niños y niñas, generalizar las actividades, etc.

A continuación, a grandes rasgos, se mencionará qué pretende cada apartado dentro del aspecto de la relación de los bloques de juegos y actividades.

Primeramente se menciona que los bloques han sido diseñados conforme a los siguientes puntos de vista:

- 1.- Los beneficios particulares que aportan desde el punto de vista del niño y su desarrollo.
- 2.- Orientaciones o criterios generales para el docente sobre aspectos que debe cuidar durante los juegos y actividades.
- 3.- Una lista de actividades opcionales para que el docente elija las que más le convengan, o sirvan de punto de partida para que él mismo proponga otras.

Así, los juegos y actividades correspondientes al bloque de juegos y actividades de sensibilidad y expresión artística, permiten que el niño pueda expresar, inventar y crear en general; elaborar sus ideas y volcar sus impulsos en el uso y transformación creativa de los materiales y técnicas que pertenecen a los distintos campos del arte. Con lo que respecta al bloque de juegos y actividades de psicomotricidad, dice que las actividades correspondientes a este bloque permitirán que el niño descubra y utilice las distintas partes de su cuerpo, sus funciones, posibilidades y limitaciones de movimientos;

²⁷ SEP. PEP 1992. pág. 30

sensaciones y percepciones; formas corporales de expresarse; que domine cada vez más la coordinación y el control de movimientos de su cuerpo al manejar objetos de uso diario y al ponerse en relación con otros niños y adultos.

Y así, cada bloque tiene objetivos específicos. El primer punto a destacar, y tratando de rescatar las cualidades del proyecto, tenemos que, es bueno enfocarnos a todas las áreas a desarrollar, pues para el desarrollo de cada niño y niña son importantes explotar cada área de nuestro cuerpo.

Ahora, si lo analizamos con una perspectiva de género, para comenzar no utiliza un lenguaje inclusivo, es como se mencionaba en el capítulo 1, en el apartado de lo masculino como genérico, en donde el sexo femenino se tiene que sentir incluida cuando se dice niño, adulto, etc.

No propone actividades explícitas, aunque en los apartados da una idea a grandes rasgos de que tratar en cada aspecto, no es muy específica.

Dentro de los aspectos metodológicos, hubo un apartado que durante el análisis llamó mi atención, el cual dice: “El aprendizaje y desarrollo no puede entenderse sino a partir del tipo de relación que tiene con las personas con quienes vive”.²⁸

Es decir, que si el niño o niña vive en una familia disfuncional, o vive solo con Papá o Mamá, su desarrollo se verá truncado; esto no es más que estereotipar lo que es la familia.

Otro párrafo dice: “Como ya se ha señalado, en su proceso de desarrollo el niño va construyendo una idea una identidad personal a través de sus relaciones y diferencias con los otros. Paulatinamente irá diferenciándose de los demás en un proceso de individuación progresiva, a través de identificaciones sucesivas con personas a las que admira, quiere e imita.”²⁹

Este párrafo lo quise analizar porque es importante ver con qué personajes se están identificando y orientar a la niña o niño, por qué, porque a lo mejor la niña admira a las modelos espirifláuticas, por los comentarios de que las niñas tienen que verse bien aunque eso implique comer poco; o a lo mejor el niño admira al personaje fuerte, que

²⁸ Idem. Pág. 65

²⁹ Idem. Pág. 69

mata a todos los de la película, etc. estos son solo ejemplos de lo que l@s niñ@s pueden estar percibiendo del exterior.

Haciendo un análisis más amplio, el PEP 1992 hace especial hincapié en la labor del docente como guía, en donde además de hacer su labor docente es el dador de cariño y apoyo a niños y niñas.

Esto es sólo por mencionar el antecesor al PEP 2004, pero si también se analizará el PEP 1981 se encontrarían más limitantes en cuanto a la perspectiva de género.

En el cual “la metodología que propone tiene una clara tendencia a marcar actividades o roles fijos para cada sexo [...]. Estos contenidos apuntan a que a través del juego se reproduzcan roles y estereotipos de género. Además de que se contextualiza a los niños y las niñas en una realidad social homogénea, donde no se reconoce la diversidad”³⁰

Ejemplo de lo anterior son las actividades como: ‘Juguemos a la casita’, ‘Juguemos a trabajar como papá o mamá’, ‘juguemos al doctor’, ‘juguemos al taller de costura’, etc.

A lo mejor podríamos seguir retrocediendo y a analizar los anteriores programas, pero creo que entre más atrás vayamos más limitantes encontraríamos. A lo mejor por el momento, la época y, como ya lo he mencionado, su gran logro de México en lo que respecta a la perspectiva de género, son las escuelas mixtas. Por lo tanto, no podríamos esperar un lenguaje inclusivo en los programas, pues aún hoy en día nos cuesta trabajo mencionar a ambos sexos.

En el siguiente apartado se analizará a fondo el Programa de Educación Preescolar 2004, resaltando las cualidades y limitaciones que se encontraron en él.

En el Programa de Educación Preescolar 2004 “se incorporan las observaciones y sugerencias, generales y específicas, formuladas por personal directivo, técnico y docente de educación preescolar, así como por especialistas en educación infantil de México y otros países de América Latina”³¹.

En él se pretende introducir los principios pedagógicos como son: las características infantiles y procesos de aprendizaje; diversidad y equidad; intervención educativa. También campos formativos y competencias como: Desarrollo personal y social;

³⁰ Volcanes Cabrera Carolina. “La formación de las docentes de preescolar: ¿Un obstáculo para la actualización en género? México: UPN. Tesina. Pág. 25

³¹ SEP. Programa de Educación Preescolar 2004

lenguaje y comunicación; pensamiento matemático; exploración y conocimiento del mundo; expresión y apreciación artísticas; y desarrollo físico y salud.

Por interés propio, y acorde con el presente trabajo, daré más énfasis en uno de los principios pedagógicos que es el de diversidad y equidad.

Este apartado de los principios pedagógicos comienza con 'objetivos' que se espera que contribuyan a los procesos de desarrollo y aprendizaje de l@s niñ@s para que gradualmente:

- Desarrollen un sentido positivo de sí mismo; expresen sus sentimientos; empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestren disposición para aprender, y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración.
- Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades; de trabajar en colaboración; de apoyarse entre compañeras y compañeros; de resolver conflictos a través del diálogo, y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Reconozcan que las personas tenemos rasgos culturales distintos (lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir); compartan experiencias de su vida familiar y se aproximen al conocimiento de la cultura propia y de otras mediante distintas fuentes de información (otras personas, medios de comunicación masiva a su alcance: impresos, electrónicos).
- Construyan nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos y sus capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos; para estimar y contar, para reconocer atributos y comparar.
- Desarrollen la capacidad para resolver problemas de manera creativa mediante situaciones de juego que impliquen la reflexión, la explicación y la búsqueda de

soluciones a través de estrategias o procedimientos propios, y su comparación con los utilizados por otros.

- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente.
- Se apropien de valores y principios necesarios para la vida en comunidad actuando con base en el respeto a los derechos de los demás; el ejercicio de responsabilidades; la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica.
- Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos (música, literatura, plástica, danza, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Conozcan mejor su cuerpo, actúen y se comuniquen mediante la expresión corporal, y mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico.
- Comprendan que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad y durante el crecimiento; practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, así como para prevenir riesgos y accidentes.

Quise describir cada 'objetivo' porque realmente es interesante ver los propósitos fundamentales que tiene este apartado que son los Principios Pedagógicos, pero no todos serán abordados, sólo aquellos que hablen sobre el juego, género y equidad, por intereses propios para el presente trabajo; con lo que respecta al área de juego nos dice el PEP 2004 que:

“El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y en los niños”³², esto dentro de las características infantiles y procesos de aprendizaje, dice que el juego es un impulso natural de l@s niñ@s y tiene manifestaciones y funciones múltiples. Es una forma de actividad que les permite la expresión de su energía, de su necesidad de movimiento y puede adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias.

En el juego varían no sólo la complejidad y el sentido, sino también la forma de participación: desde la actividad individual (en la cual se pueden alcanzar altos niveles de concentración, elaboración y “verbalización interna”), los juegos en parejas (que facilitan por la cercanía y la compatibilidad personal), hasta los juegos colectivos (que exigen mayor autorregulación y aceptación de las reglas y sus resultados). L@s niñ@s recorren toda esa gama de formas en cualquier edad, aunque puede observarse una pauta de temporalidad, conforme a la cual las niñas y los niños más pequeños practican con mayor frecuencia el juego individual o de participación ,más reducida y no regulada. En la edad preescolar y en el espacio educativo, el juego propicia el desarrollo de competencias sociales y autorreguladoras por las múltiples situaciones con otros niños y niñas y con los adultos. A través del juego l@s niñ@s exploran y ejercitan sus competencias físicas, idean y construyen situaciones de la vida social y familiar, en las cuales actúan e intercambian papeles. Ejercen también su capacidad imaginativa al dar a los objetos más comunes una realidad simbólica distinta y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética.

Una forma de juego que ofrece múltiples posibilidades es la del juego simbólico. Las situaciones que l@s niñ@s “escenifican” adquieren una organización más compleja y secuencias más prolongadas. Los papeles que cada quien desempeña y el desenvolvimiento del argumento del juego se convierten en motivos de un intenso intercambio de propuestas entre los participantes, de negociaciones y acuerdos entre ellos.

Desde diversas perspectivas teóricas, se ha considerado que durante el desarrollo de juegos complejos las habilidades mentales de las niñas y los niños se encuentran en un

³² Programa de Educación Preescolar, SEP, México 2004, p.32

nivel comparable al de otras actividades de aprendizaje: uso del lenguaje, atención, imaginación, concentración, control de los impulsos, curiosidad, estrategias para la solución de problemas, cooperación, empatía y participación grupal.

En la educación preescolar una de las prácticas más útiles para la educadora consiste en orientar el impulso natural de l@s niñ@s hacia el juego, para que éste, sin perder su sentido placentero, adquiera además propósitos educativos de acuerdo con las competencias que l@s niñ@s deben desarrollar.

En este sentido, el juego puede alcanzar niveles complejos tanto por la iniciativa de l@s niñ@s, como para la orientación de la educadora. Habrá ocasiones en las que las sugerencias de la maestra propiciarán la organización y focalización del juego y otras en que su intervención deberá limitarse a abrir oportunidades para que éste fluya espontáneamente, en ese equilibrio natural que buscan l@s niñ@s en sus necesidades de juego físico, intelectual y simbólico.*

Por lo que respecta al área de la diversidad y equidad, y sólo haciendo referencia al apartado de “La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños”,³³ nos dice que: “En el proceso de construcción de su identidad, las niñas y los niños aprenden y asumen formas de ser, de sentir y de actuar que son consideradas como *femeninas* y *masculinas* en una sociedad. En el tipo de relaciones y prácticas socializadoras que se dan en el medio familiar, las niñas y los niños, desde edades tempranas, empiezan a interiorizar ciertas ideas y pautas de conducta particulares que la familia espera de ellos de acuerdo con su sexo”.

Con frecuencia, los adultos actuamos –de manera consciente o no- a partir de estereotipos y prejuicios que nos han sido transmitidos por generaciones; estos prejuicios se traducen en actitudes que fomentan en las niñas y en los niños comportamientos acordes con nuestras creencias y promueven inequidad y discriminación en la participación, en la expresión de los sentimientos y en la asignación de responsabilidades sociales.

* El texto sobre el juego ha sido modificado con las arrobas para denotar el lenguaje inclusivo, con el cual todo el texto no cuenta.

³³ Idem. Pág. 39

La equidad de género significa que todas las personas tienen los mismos derechos a desarrollar sus potencialidades y capacidades, y a acceder por igual a las oportunidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, sin importar las diferencias biológicas (ser hombre o ser mujer).

Desde ésta perspectiva la educación preescolar como espacio de socialización y aprendizaje juega un importante papel en la formación de actitudes positivas, de reconocimiento a las capacidades de niñas y niños, independientemente de su sexo. El principio de equidad en este sentido se concreta cuando las prácticas educativas promuevan su participación equitativa en todo tipo de actividades. Jugar con pelotas, correr durante el recreo o en otros momentos, trepar, organizar los materiales en el aula y colaborar para limpiar las áreas de trabajo, manipular instrumentos en situaciones experimentales, asumir distintos roles en los juegos de simulación, tomar decisiones y, sobre todo, hablar, expresar ideas en la clase son, entre otras, actividades en las que mujeres y varones deben participar por igual, porque en este tipo de experiencias se fomenta la convivencia, aprenden a ser solidarios, tolerantes, a actuar en colaboración, a rechazar la discriminación y a asumir actitudes críticas frente a los estereotipos sociales.

En este apartado ya se desarrolla lo que implica la equidad de género, el por qué es conveniente fomentarla desde una edad temprana; también hay que mencionar que el considerar los conceptos de diversidad y equidad en el plan de estudios ya es un gran paso pero “no basta con nombrarlas, sino considerarlas, reconocerlas, tolerarlas, respetar y trabajarlas como principios pedagógicos de la práctica educativa cotidiana”.³⁴

- Cualidades y limitaciones del PEP 2004

El Programa de Educación Preescolar 2004, cuya intención en cambiar o transformar la educación preescolar de niñ@s de tres a seis años de edad, tiene un sentido ambicioso, con ciertas cualidades y limitaciones.

³⁴ Juárez Hernández María Clotilde (2005). “La renovación curricular y Pedagógica de la educación preescolar en México, un sueño hecho realidad o una realidad soñada”. En: Teresinha Bertussi Guadalupe. “Anuario educativo mexicano visión retrospectiva”. México: UPN.

Dentro de las cualidades encontramos una utopía* plasmada dentro de cada apartado, y digo que es una cualidad porque el primer paso ya está dado, es decir, establecer qué es una educación equitativa con respeto a la diversidad, el apartado de 'la escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños', desde mis perspectiva está muy bien redactado, contiene los conceptos claves como: equidad de género, estereotipos, prejuicios, etc. El PEP 2004 propone *campos formativos*, basados en competencias, el cual es uno de los que orienta el trabajo educativo para lograr las capacidades de l@s niñ@s a través de una intervención pedagógica intencionada. También es importante decir que ya no se ve al niño y la niña como hojas en blanco, sino que ya se tiene presente que ell@s cuentan con conocimientos previos; así, la función de la escuela ha cambiado, pues deja de ser reproductora y transmisora de conocimientos para convertirse en generadora de personas que aprendan a ser cada vez más capaces, es decir, más competentes, priorizando así el aprendizaje y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores que permitan al individuo ser 'capaz de hacer' en distintos niveles de dominio, dentro y fuera del ámbito escolar.

Dentro de sus limitantes, es el no usar un lenguaje inclusivo en todas sus páginas; y aunque en un pie de página dice que "a lo largo del programa se emplea 'constantemente' la expresión 'las niñas y los niños' con la finalidad de usar, en la medida posible, un lenguaje incluyente de ambos géneros, hay ocasiones en que se utilizan los términos niños o alumnos, sólo con la finalidad de facilitar la lectura; ambos términos se incluyen para referirse a niñas y a niños".³⁵

Como nos podemos dar cuenta es estar contradiciendo lo que se está planteando, también a lo largo del programa encontramos términos, como: padres, tutores; y hay un término que sólo es utilizado en femenino, y es el de maestras, evidentemente este término no se engloba en maestros porque, la educación a nivel preescolar está a cargo de mujeres, casi en su totalidad.

Otro limitante, es que como es un programa de aplicación abierta y flexible, el docente tiene que a hacerlo 'suyo' y apropiarse del programa para aplicarlo de acuerdo con su

* La utopía es una concepción imaginaria de un gobierno ideal.

³⁵ Idem. Pág. 7

interpretación; traducción mediada por los filtros que le han dado su historia personal, así como su formación y experiencia profesional, que le permitirán o no plasmar en su quehacer cotidiano la enseñanza de la educación preescolar.

“Apertura y flexibilidad son rasgos de carácter que sustentan las actitudes; por tanto, para que un currículum se aplique de manera abierta y flexible, se requiere que el docente posea tales actitudes”³⁶. Cuántas veces no nos enfrentamos ante docentes tradicionalistas, que pese a que estemos en pleno siglo veintiuno, su manera de dar la clase es tan rígida que no permite que l@s niñ@s participen en su propio desarrollo, o pensar que porque tiene edad mucho menor que uno, no podemos aprender de ell@s.

También sería prudente que no sólo se plasmara en un documento (PEP 2004), sino que la actualización y la capacitación conjunta de las personas involucrados como l@s docentes, directivos, supervis@res; tengan una actualización y capacitación con una finalidad formativa para sensibilizar y acceder a la comprensión de los propósitos del programa, a las competencias profesionales del (a) docente y a las competencias de l@s preescolares, además de transmitir la confianza indispensable para aplicar un criterio abierto, tomar decisiones, ser sensible e identificar oportunidades de aprendizaje.

En el PEP 2004, encontramos otra limitante, al no plantear una metodología específica, no necesariamente como receta de cocina, sino para saber el cómo la intervención educativa logre intencionadamente las capacidades de l@s preescolares en el enfoque por competencias; en él solo encontramos una guía ‘abierta y flexible’ que l@s docentes pueden utilizar como ‘sugerencia’ para favorecer el aprendizaje y desarrollo de las capacidades de l@s niñ@s.

Así, podemos concluir que, “el revisar constantemente nuestras prácticas educativas incluyendo también la perspectiva de género; es partir de que cada persona es diferente y que hay diferencias entre niñas y niños, pero no se deben confundir las diferencias con desigualdades”.³⁷

³⁶ Anuario educativo mexicano..., Op. Cit., p.63

³⁷ Véase: Educación, Género y Democracia (1997). Intendencia Municipal de Montevideo. UNICEF. Pág. 66

Como ya se había mencionado anteriormente, tanto los niños como las niñas deben tener igualdad de oportunidades que les permitan desarrollar al máximo su potencial respetando las diferencias que hacen a la diversidad y riqueza de cada persona. Se debe tener siempre presente que hasta en los momentos que parece que se está ofreciendo igualdad de oportunidades (espacio, currículum, etc.) no somos neutros, estamos implicados con nuestra historia personal, nuestros prejuicios y valores; sutilmente podemos favorecer o inhibir situaciones no sólo con la palabra también con nuestros gestos, miradas, sonrisas y silencios.

El Programa de Educación Preescolar tiene las siguientes características: 1) está organizado a partir de competencias, es decir que, a diferencia de un programa que establece temas generales como contenidos educativos, en torno a los cuales se organiza la enseñanza y se acotan los conocimientos que los alumn@s han de adquirir, el Programa de Educación Preescolar está centrado en competencias. Ésta es vista como un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas, 2) tiene un carácter abierto, ello significa que es la educadora quien debe seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes para que los alumn@s desarrollen las competencias propuestas y logren los propósitos fundamentalmente, es decir, no define una secuencia de actividades o situaciones que deban realizarse sucesivamente con los niñ@s.

Capítulo 3

“La coeducación”

Comenzaré con el hombre en el espejo. Le pediré que cambie su forma de ser, y ningún mensaje podría ser más claro. Si quieres hacer del mundo un mejor lugar mírate a ti mismo, y luego produce el cambio.

Siedah Garrett

○ Qué es Coeducar

Antes de definir qué es Coeducar, es importante saber qué es Educar; educar “es ayudar a que se desarrollen todas las posibilidades y aptitudes de una persona”.³⁸

Ahora diré qué es Coeducar: “Es educar sin diferenciar los mensajes en función del sexo”³⁹; como se puede ver “es lo mismo pero diferente”, Coeducar es ir más allá de saber aprender a sumar y restar, aprender el abecedario, etc., Coeducar es saber aprehender que, el pertenecer a uno u otro sexo no tiene nada que ver con nuestra educación y no tiene por qué limitar ninguna elección.

“Compartir aulas y pupitres no significa que los jóvenes de ambos sexos tengan las mismas oportunidades educativas –por no hablar ya de las oportunidades laborales y sociales- ni que la escuela esté ya libre de cualquier forma de sexismo”(Fernández Enguita, 1990).

La educación es un proceso que exige:

- La eliminación de las discriminaciones presentes, tanto en las estructuras y normas sociales como en las actitudes de las personas.
- Un trato discriminatoriamente positivo hacia la mujer para superar un desequilibrio histórico que tardará siglos en compensarse.
- Una aceptación del propio sexo y de la propia identidad sexual que se apoya en el trato justo y la actitud positiva de quienes ejercen influencia en la construcción de patrones sociales y educativos.

³⁸ Construyendo la equidad de género en la escuela primaria. SEP. Pág. 85

³⁹ Idem. Pág. 85

- Una relación respetuosa y equilibrada con el otro sexo que surge del conocimiento profundo.
- Una comunicación rica y positiva que conduce al diálogo y a la participación en proyectos comunes.

La coeducación exige un planteamiento explícito e intencional en las actuaciones que va más allá de la superación de los síntomas del sexismo.⁴⁰

La coeducación supone y exige situaciones de igualdad real de oportunidades académicas, profesionales y, en general, sociales, de tal modo que nadie –por razones de sexo- parte de una situación de desventaja o tenga que superar especiales dificultades para llegar a los mismos objetivos. Por tanto, para crear situaciones óptimas es necesario entrar en un proceso de análisis de la realidad, de intervenciones intencionadas y explícitas con el fin de promover el desarrollo de igualdad de oportunidades en ambos sexos, pero sin eliminar, necesariamente, las diferencias. Estas intervenciones tendrán que darse en las instituciones en que se desarrolla la vida de los individuos, especialmente en las instituciones vinculadas a la tarea de la educación, ya que desde ellas se construye y transmiten los estereotipos de lo masculino y lo femenino.

La coeducación va más allá de la realización de una mera actividad educativa o la implantación de un modelo de intervención en un contexto escolar sino que persigue un compromiso enteramente social (SANTOS, 1993) y la búsqueda e implantación, según BARRAGÁN y otros (1996: 42), del modelo transformacional. Este modelo se basa en la búsqueda de una transformación radical en la educación tanto de mujeres como de hombres. En este sentido, la coeducación favorece una comunicación entre los sexos basada en el respeto mutuo, en la aceptación convencional y en el diálogo creativo, por este motivo la tarea coeducativa es coherente desde una intervención de los profesionales de ambos sexos. La búsqueda de una (V.V.A.A., 1993: 43) tarea convencional enriquecedora e igualitaria sólo puede hacerse efectiva desde una acción solidaria y no antagónica.⁴¹

⁴⁰ Ramos García Joaquín. Op cit. Pág. 20

⁴¹ Idem, Pág. 196

- España: un país coeducativo

Es preciso decir, que el hecho de que México no tenga presente el concepto de coeducación, no quiere decir que otros países no lo tengan; España es un claro ejemplo de un país coeducativo.

Ma. Elena Simón⁴², profesora de secundaria, feminóloga y escritora nos dice que: En los últimos veinte años del siglo XX y gracias a los movimientos renovadores de la pedagogía, a los grupos de trabajo, seminarios, congresos, publicaciones y jornadas realizadas en España en torno a la coeducación, con la insistencia de expertas de otros lugares del mundo, empezaron a hablar de coeducación no en el sentido de la enseñanza mixta, sino en otro, el pretender ir más allá de un significado clásico que recogen los diccionarios : ‘educación que se dá conjuntamente a jóvenes de ambos sexos’ (Diccionario de la Real Academia Española).

En definitiva, es una definición tan simple e incompleta que es válida como punto de partida, también sirve para hacernos una pregunta crucial para desvelar la composición y organización de las instituciones educativas, pero más que nada para descubrir todas las carencias que éstas mismas instituciones educativas tiene respecto al tratamiento de l@s estudiantes, de l@s docentes como seres sexuados, respecto a las materias objeto de conocimiento y respecto a las habilidades, destrezas y lenguajes como poseedores de tintes androcéntricos, que se transmiten, imponen o enseñan sin ser sometidos a crítica alguna ni a renovación, afirma Ma. Elena Simón.

En España se ha desarrollado con más profundidad la idea de la coeducación, y lo definen según el libro colectivo del Feminario (*Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica para la coeducación*), ya en el año de 1987 como:

“Un proceso intencionado a través del cual se potencia el desarrollo de niñ@s y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados”⁴³

⁴² Santos Guerra M.A. (2000). El harén pedagógico: perspectiva de género en la organización escolar”. España: GRAÓ. Pág. 33

⁴³ Idem pág. 34

En efecto, ésta definición explicativa es mucho más completa y se acerca mucho más a lo que realmente pretende la coeducación.

En España, la educación no sólo se produce en la escuela; el proceso de socialización humana educa por todos los poros del cuerpo, en toda circunstancia y en todo espacio y tiempo. Educa en el grupo de iguales, en la familia, en la calle, en la realidad virtual y mediática.

“Desde estos espacios de socialización y de educación no reglada, se traspasa multitud de conocimientos y de actitudes a la escuela: la percepción del mundo, las modas y modos de vivir, las quimeras, ilusiones y necesidades, la idea de éxito o fracaso, los valores, la identidad grupal. Estos conocimientos no están matizados por la idea de justicia ni de solidaridad entre sexos. Guardan celosamente las tradiciones sexistas y se construyen sobre cimientos patriarcales que subyacen dentro del edificio androcéntrico”.⁴⁴

La división sexual del trabajo subsiste en las familias y en los sectores laborales, en el reparto del poder y de la riqueza, en las responsabilidades de cuidado y belleza, en las tareas ‘propias’ de hombres y mujeres, que les alejan o permiten ocuparse de la vida privada propia y de quienes les rodean, o de la vida pública, según el caso.

Referido al género, Ma. Elena Simón, nos dice que: la diferencia de trato, de gustos, habilidades y comportamientos se aloja y se cultiva en los grupos de iguales. Los niños y las niñas juegan separados, a juegos y con juguetes distintos, hablan de temas muy diferentes, compran cosas diversas, adoptan estéticas diferenciadores, participan en actividades colectivas de forma opuesta incluso. Cuando se emparejan o funcionan en grupos, miden por distintos raseros sus conductas, practican la doble moral y el doble juego. Aprenden unos y otras que ser adulto (hombre) no será lo mismo que ser adulta. Sus proyecciones hacia el mundo laboral o profesional no les aleja mucho de los estereotipos heredados. Y así, la socialización entre ‘iguales’ se efectúa más bien como una socialización entre ‘desiguales’. Estos son espacios y tiempos de coeducación que quedan malogrados, porque el sistema social no ha hecho sino establecer bases legadas para la igualdad, pero no culturales ni de otro tipo, para la equivalencia.

⁴⁴ Idem pág. 34

Ma. Elena Simón, reconoce que la tarea de la coeducación es ardua y un reto; porque no está inscrita en ninguno de los órdenes de la vida ni de la cultura. Hay que construirla para conseguir nuevas personas que aprendan a vivir en un mundo que ya reconoce derechos de igualdad a hombres y a mujeres.

Por eso la coeducación es compleja y contradictoria. Porque debe cabalgar entre lo tradicional y lo moderno. Porque tiene que inventar formas, saberes, paradigmas, métodos. Porque tiene que contentar la virtualidad de actuar como motor de cambio de las relaciones personales, profesionales y políticas,

Los tiempos y espacios para la coeducación todavía no han sido diseñados en toda su amplitud. Ni siquiera se tiene definidos en la escuela, que es el ámbito menos discriminatorio con las personas en razón de su sexo y género.

- Principios educativos: El juego en la legislación española

Siendo el juego un medio eficaz y muy útil para la actividad física, es evidente que las disposiciones legales promulgadas para orientar la Educación Física en el Sistema Educativo, afecten directa o colateralmente a éste.

La ley 14, promulgada en 1970 el 4 de Agosto; en el Apartado 1, nos dice que “La educación preescolar comprende juegos,... expresión rítmica deportiva”

Es allí donde la disposición por el juego entra a formar parte del sistema educativo, desde un nivel inicial.

España cuenta con la Constitución Española, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), y el estatuto de Andalucía; en esta legislación, directa o colateralmente, quedan reflejados diferentes principios de los promulgados en la “Declaración de los Derechos del Niño”. “Esta declaración surgida como consecuencia de la Primera Guerra Mundial (1914-1918) al quedar miles de niños y niñas europeos sin familia y sin hogar, creándose en Ginebra la Unión Internacional de Socorro a los niños. Sin embargo, no sería hasta 1959 cuando la Asamblea de las Naciones Unidas proclamara la Declaración, pero en esta ocasión aceptada por la mayoría de los países”.⁴⁵

⁴⁵ Bravo Berrocal, Rafael; Fernández Rodríguez Emilio y Merino Marbán Rafael. Op cit. Pág. 35

La Declaración de los Derechos del Niño, no se debió exclusivamente a la primera Guerra Mundial, sino también al ingente número de niños del Tercer Mundo que se encontraban en situaciones paupérrimas, carentes de los más elementales servicios de higiene, sanitarios y alimenticios.

Tras la celebración, en 1972, del Año Internacional del Niño se comenzó a preparar la “Convención de los Derechos de la Infancia” que pretendía completar la “Declaración de los Derechos del Niño” mediante la definición y armonización de la normativa de Derechos Humanos referidos a los niños, al tiempo que creaba un instrumento internacional de carácter obligatorio.

Los contenidos de dicha convención en cuanto a su incidencia, y en concreto los referidos al derecho y desarrollo personal que abarca la educación, salud, seguridad social y calidad de vida, se han seleccionado, entre otros los principios 2º , 4º y 5º ,por entenderse muy significativos en aras al mundo infantil y a su proceso evolutivo desde la perspectiva de la educación a través del movimiento.

2º principio.

“El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios para que pueda desarrollarse física, mental , moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal así como, en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño”⁴⁶

4º principio

“El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social. Tendrá derecho a crecer”.⁴⁷

5º principio

“El niño, física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social, debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especial que requiere su caso particular”.⁴⁸

⁴⁶ Ídem Pág. 36

⁴⁷ Ídem Pág. 36

⁴⁸ Ídem Pág. 36

Por otra parte, en la LOGSE, promulgada el 3 de Octubre de 1990, en el número 183 del 4; el texto de esta ley, referido al ordenamiento del sistema educativo español, hace especial mención al área de Educación Física en los términos y competencias siguientes:

Artículo 13

“La educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños las siguientes capacidades:

13.h: Valorar la higiene y salud de su propio cuerpo, así como la conservación de la naturaleza y el medio ambiente.

13.i: Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal.

Artículo 14

1. La educación primaria comprenderá tres ciclos de dos cursos académicos cada uno y se organizará en áreas que serán obligatorias y tendrán un carácter global e integrador.

2. Las áreas de este nivel educativo serán las siguientes:

- a) Conocimiento del mundo natural, social y cultural.
- b) Educación Artística.
- c) Educación Física.
- d) Lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura.
- e) Lenguas extranjeras.
- f) Matemáticas⁴⁹

Y en lo que refiere al Estatuto de Andalucía, en el Decreto 105/ 1992, de 9 de junio en los aspectos generales de la Educación Básica se explicita que :

“La educación consiste en un conjunto de prácticas o actividades ordenadas a través de las cuales un grupo social ayuda a sus miembros a asimilar la experiencia colectiva

⁴⁹ Idem pág. 39

culturalmente organizada y a preparar su intervención activa en el proceso social, y que el sistema educativo es el encargado de proporcionar una serie de actividades planificadas y dirigidas intencionalmente a facilitar el aprendizaje”.⁵⁰

Asimismo, se alude muy acertadamente a que la educación escolar tiende a desarrollar en los niñ@s las capacidades y competencias que necesitarán para su integración futura en la sociedad. En este aspecto, también las actividades colectivas, como por ejemplo, los juegos, ofertan una innegable aportación.

También se fijan los objetivos para ‘promover el desarrollo integral del individuo y facilitar la construcción de una sociedad más justa y solidaria’.

El Decreto, antes citado, concibe al juego como “una actividad intrínsecamente motivadora y por consiguiente facilita el acercamiento natural a la práctica normalizada del ejercicio físico”⁵¹.

“Las actividades lúdicas deben entenderse no sólo como un núcleo de contenidos o aspectos de la realidad que el alumn@ debe aprender, sino también como una estrategia metodológica que afecta al resto de los contenidos y les confiere un tratamiento determinado” (Decreto 105/1992, el juego).

Así, a través del juego, el niñ@ se integra en el grupo, en el ámbito escolar, en la calle y en diversas manifestaciones sociales y populares. Con su práctica se desarrollan y potencian actitudes y hábitos de cooperación, trabajo, justicia, socialización, tolerancia, respeto, aceptación de la norma, etc., etc.

Lógicamente, las actividades lúdicas, estarán programadas atendiendo la edad y aptitud del niño, concibiéndolas en un marco que permita la flexibilidad de su puesta en acción. Por ello, en el juego, se aprecian diferentes modalidades en función de la complejidad de las normas por las que se rija, el grado de participación de los practicantes y las capacidades que se desean desarrollar.

⁵⁰ Idem pág. 41

⁵¹ Idem pág. 45

- Clasificación del juego y juguetes en razón de la edad

Tomando como punto de partida que la educación inicial hace referencia a los primeros años que cursamos en la escuela y nuestra primera instancia educativa es el preescolar cuya edad promedio es de niñ@s menores de seis años, el interés por los juegos y los juguetes va acorde a esta edad. Siguiendo la línea de la legislación española, que enmarca sólo las edades de 3-5 años , además del interés propio del presente trabajo, la edad estudiada es:

3-5 años⁵²

Rasgos de los Niños y Niñas	Sus Juguetes
<ul style="list-style-type: none"> - Tienen tiempo de atención prolongado - Se enfrentan a adultos, son cabezotas y traviosos - Hablan y preguntan mucho - Prueban constantemente sus habilidades físicas - Revelan sus sentimientos en juegos dramáticos - Les gusta jugar con sus amigos, no perder - Comparten y guardan algunas veces 	<p>Motricidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Objetos para el agua - Columpios, pelotas, coches, aviones, trenes - Patines y patinetas - Triciclos y bicicletas <p>Motricidad fina</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conjuntos de construcciones y puzzles de hasta 35 piezas - Banco de carpintero y equipo de martillo, clavos, lija, berbiquí - Mecanos - Construcciones de madera grandes - Tijeras de punta redonda - Pegamento

⁵² Paniego José Ángel (1999). “Cómo podemos educar en valores”. Madrid. Editorial CCS. Pág. 170

	<ul style="list-style-type: none"> - Pintura de dedos, ceras - Plastilina, barro para moldear <p>Expresión</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Casetes y cintas, canciones - Instrumentos musicales: carillón, maracas, xilófono - Libros e historias cortas ilustradas - Dominós, juegos de mesa y cartas sencillos <p>Juego Simbólico</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muñecas lavables y donde se detallen claramente las diferentes partes del cuerpo - Animales de juguete - Instrumentos de oficio, jardinería, hospital, bomberos, garaje - Teléfonos - Cacharros de cocina - Pinturas de maquillaje - Ropa diversa para disfrazarse - Aviones, barcos y trenes de juguete
--	---

En el siguiente capítulo se narra la observación realizada en un Jardín de Niños en el que busque ver qué tanto se han dejado atrás los prejuicios y si la teoría coincide con la práctica; si en pleno siglo XXI se sigue creyendo que los juegos y juguetes tienen sexo.

Capítulo 4

“Propuesta de Actividades para favorecer la Coeducación en el Jardín de Niños”

“El saber no basta; debemos aplicarlo.
El desear no es suficiente; debemos hacerlo”.

- La observación en un Jardín de Niños.

Antes de hacer una propuesta de actividades para favorecer la coeducación, realicé una observación no participante en el Jardín de Niños “Adolfo López Mateos”. Escogí dicho Jardín, porque es público, tiene registro ante la SEP, y se supone que llevan a cabo el PEP 2004, en este punto es prudente decir que como el PEP 2004 tiene un carácter abierto, las maestras no tiene un libro guía de actividades o de cómo planear cada clase, sino se guían más por la experiencia adquirida durante sus años de labor docente.

Es importante decir que, cuando se va hacer una observación grupal, ésta “consiste en usar a las personas como instrumentos de medición. Un buen instrumento de medición debe ser objetivo, sensible, confiable y válido”.⁵³

Es una investigación de tipo exploratoria, pues ésta consiste en examinar un tema poco estudiado; como lo es en este caso, la aplicación de la coeducación en preescolar.

Como ya se había mencionado, mi investigación incluye revisión bibliográfica tanto de libros como de revistas, documentos oficiales (PEP 2004).

La fundamentación teórica es base de este trabajo, con el análisis del Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) se pretende ver si se han implementado los términos de: género, estereotipos y roles de género y, con la observación en el preescolar se pretende corroborar si coincide la teoría con la práctica.

Durante la búsqueda bibliográfica también revisé tesis similares al tema, encontrando que no hay tesis que aborden el juego coeducativo.

⁵³ Mieczyslaw Choynowski (1997). “Introducción al método de observación”. México: UPN. Pág. 7

Elegí la Observación No participante, porque al no tener un sobre involucramiento con los niños, mi observación sería más objetiva, además se me hace una técnica que da herramientas valiosas para la investigación. Al aplicarles los cuestionarios tanto a la Directora del Jardín como a la Maestra del grupo, fueron para corroborar la observación, pues a simple vista no me pude percatar si se llevaba a cabo el PEP 2004, o si tenían una formación educativa adecuada para desempeñar sus cargos.

También es importante decir que la técnica utilizada la “Observación no participante”, tiene como objetivo obtener de primera mano lo que está sucediendo en determinado contexto. “Es introducirse paulatinamente en el contexto, de manera que cada vez sea menos visto como extraño, como algo externo; es desarrollar por parte del observador buena memoria para recordar signos no verbales, palabras específicas y otros aspectos, además de llevar registros escritos, para que al momento de analizarlos no se deje fuera algo que resulta importante”.⁵⁴

- Diagnóstico.

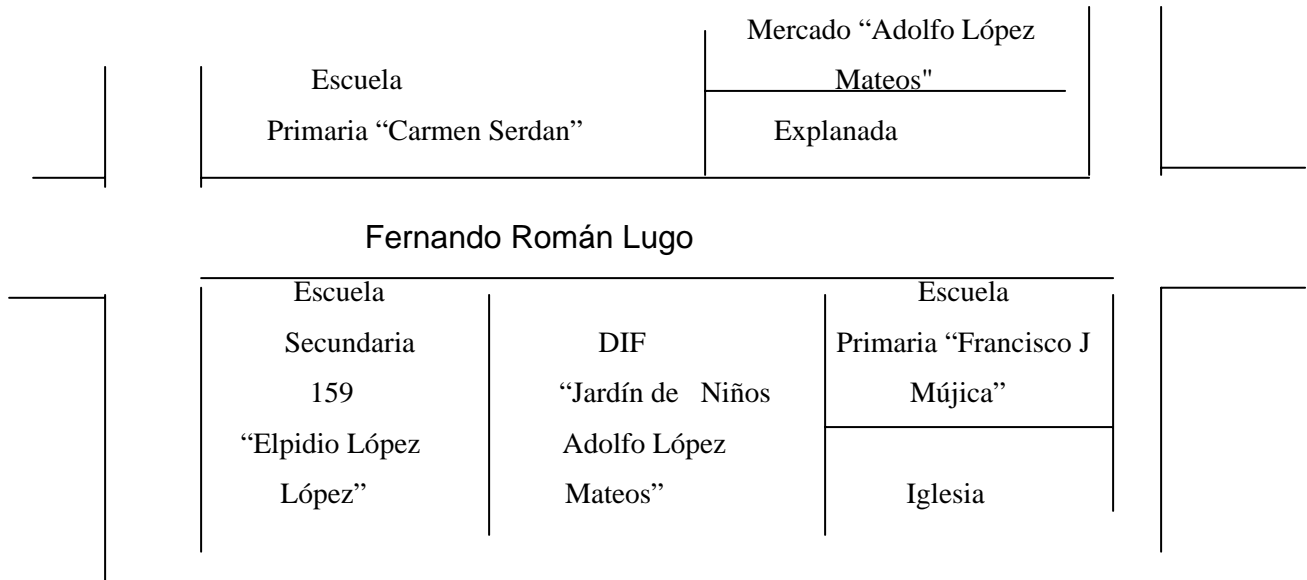
El ser humano nace dentro de una sociedad con la cual interactúa desde pequeño en el seno familiar, dicha influencia es trascendental en toda su vida posterior, ya que la transmisión de la cultura y las tradiciones en las que está inmerso socialmente hablando, son adquiridas por él a través del quehacer cotidiano.

Hago mención de lo anterior con la finalidad de entender el contexto en que se encuentra el Jardín de Niños “Adolfo López Mateos”. En donde llevé a cabo mis prácticas de observación.

El plantel cuenta con registro ante la SEP: T.M. –631-096-C.T. 09 DJN0247Q y su ubicación es: Calle Fernando Román Lugo s/n Col. Adolfo López Mateos CP. 15670 Delegación: Venustiano Carranza, México, Distrito Federal.

⁵⁴ Véase: Hernández Sampieri, Roberto y otros (2003). “Metodología de la Investigación”. Chile. McGrawHill. 3ª edición. Pág. 458

CROQUIS



- Contexto Social

El plantel está ubicado al oriente de la Ciudad de México D.F., en la colonia Adolfo López Mateos en la Delegación Venustiano Carranza, la colonia se encuentra urbanizada, cuenta con luz, agua, drenaje, todas las calles están pavimentadas.

El grupo en donde llevé a cabo la observación fue el grupo 2º C, l@s alumn@s que asistieron ese día fueron 18: 8 niñas y 10 niños. La mayoría de l@s niñ@s se manifestaban de una manera coloquial, me impresionó mucho cuando la profesora me presentó con el grupo, hubo una niña que dijo que yo era una señora, hubo un niño que dijo que era una adolescente y otro niño dijo que era una muchacha.

Como en los alrededores del Desarrollo Integral de la Familia (DIF) está la explanada del mercado pudimos ver unos "vagos" que suelen estar en ella la mayor parte del día.

- Contexto Económico

Observé que el nivel económico es medio, y medio bajo. Llegué antes de las nueve para observar cuando los papás o las mamás, l@s llevaban al Jardín de Niños; observé que ninguno llegaba en automóvil, y la mayoría era llevad@ por su mamá.

Con lo que respecta al plantel, la infraestructura es buena, tiene seis aulas con buena iluminación, ventiladas y amplias, una dirección, un salón de usos múltiples, baños de niñas y de niños adecuado a su tamaño, el patio es pequeño, pero como el Jardín de Niños está dentro del DIF, cuando las actividades demandan más espacio ocupan el patio del DIF, tienen un arenero y con juegos en el patio.

- Interpretación de lo observado en el preescolar “ Jardín de Niños ‘Adolfo López Mateos’.”

Para poder hacer la observación en el Jardín de Niños, tuve que pedir autorización a la directora, y que la universidad me extendiera una carta*, respaldando el trabajo que iba a desempeñar.

La observación comenzó a las 9 de la mañana, que es la hora en que entran l@s alumn@s. Me designaron el grupo de 2º C, con la profesora titular Nancy Muñoz Olvera; ella me comentaba que es egresada de la Escuela Normal de Educadoras, pude darme cuenta que el trato para con l@s niñ@s era igualitario; mi observación tenía como base ver si la educadora estereotipaba actividades cotidianas en femeninas y masculinas.

Estuve presente en la clase de deportes, las actividades realizadas durante esta clase eran de correr, saltar, girar, cantar, etc. lo cual no denotaban sexismo; dentro del aula el trato para con los niños y las niñas era igualitario, a la hora de tomar su desayuno, un niño y una niña, ponían los manteles y los servilleteros y al término de éste asignaba a otro niño y otra niña a recoger la basura con una escobita y un recogedor; dentro de las actividades del día estaba montar una mini obra de teatro, en donde l@s niñ@s

* Ver anexo 1

diseñaban sus propias máscaras, se organizaban en grupos y se juntaban con sus compañer@s que habían escogido ser el mismo animal. Eran cuatro equipos l@s que tenían máscaras de ratón, de abeja, de flor y de perro. El grupo de animales más uniforme eran los que quisieron hacer su máscara de ratón y de abejas; sólo un niño decidió ser una flor, y sólo una niña decidió ser un perrito; ante lo cual la maestra no hizo ningún comentario. Se montó la obra con diálogos que los propios niños y niñas iban improvisando.

Me percaté también que al comienzo de la clase pasan lista general, anotando cuántas niñas y cuántos niños asistieron.

En lo general la observación fue buena, yo tenía la idea de que aún se estereotipaban actividades, mi primera impresión es que como la profesora tenía la formación docente influía en su desempeño; realmente no pude constatar si llevaban a cabo el PEP 2004, pero hay que tener presente que este ya cuenta con un apartado que habla sobre género.

Hay que recordar que mi observación abarcaba actividades dentro y fuera del aula, los juegos que se hacían en la hora de deportes, y la hora del lunch.

Es importante decir que el Jardín de Niños en donde llevé a cabo mi observación es sólo uno de los muchos que hay, lo cual quiere decir que no en todos pasa lo mismo, la observación duró unas cuantas horas, y a lo mejor no las suficientes para percibir ciertas cosas o situaciones que denoten sexismo.

Por ello considero que es importante hacer una Propuesta Pedagógica, ya que el proceso educativo debe tener en cuenta que el desarrollo de cada niño y cada niña tiene que ser integral, y que las actividades encaminadas a su desarrollo no pueden ser impartidas de la misma manera que hace diez años. Hablar del juego es hablar de aprendizaje, y que mejor que dar un aprendizaje en qué cada niño y cada niña sepa que “La magia del juego no tiene género” y que los juegos que él o ella decida jugar no orientaran sus preferencias sexuales.

“Propuesta para favorecer el juego coeducativo en el Jardín de Niños”

“Una meta no escrita es sólo un deseo”

- Qué funciones tienen los juguetes

Los juguetes enseñan destrezas, habilidades o actitudes necesarias para la vida. Tener buenos juguetes es esencial para un adecuado desarrollo tanto intelectual, como afectivo o psicomotriz; pero más que nada para saber que los juguetes que decidan jugar, sea niño o niña, no definirán su preferencia sexual, sino le permitirán un desarrollo integral que les ayudará a desarrollar todas sus aptitudes; para así tener un desarrollo como personas y no necesariamente como ‘hombre’ o ‘mujer’.

El ‘mal’ uso de los juguetes es un obstáculo para el niño o niña, que impide una buena relación con otras personas.

- ✓ ¿Qué errores se cometen al regalar ‘ciertos’ juguetes?

- Reflexionemos un poco...

- ¿Qué valores transmitimos al regalar muñecas y cocinitas sólo a las niñas?

Es una manera de decirles a las niñas que ellas son las que tiene que cuidar a l@s hij@s y que tiene que estar a cargo de la alimentación tanto de l@s hij@s como la del esposo.

- ¿Qué valores transmitimos al regalar artículos de tocador y belleza a las niñas?

Es decirles que una mujer pulcra, bien parecida, etc. es el mejor estereotipo del “ser mujer”.

- ¿Qué enseñamos al regalar pistolas, guerreros y armas sólo a los niños?

Es decirles que ellos tienen que ser valientes, proveer de seguridad a los suyos.

- ¿Qué enseñamos al comprar un juguete sofisticado y caro?

Es hacerles saber que lo que está de moda es lo mejor, que si lo tiene son más que los demás.

- Y cuando regalamos un juguete cual sea para que ‘dejen de dar lata’, o decimos ‘ese juguete no, porque es de viejas’, en caso de que lo quiera un niño, y viceversa; ¿Qué valores fomentamos?

Es estar fomentando maneras de pensar estereotipadas y prejuicios que truncan las posibilidades de tener un desarrollo integral.

Realmente es necesario sentarnos un poco a pensar todo ello, por que no sólo es comparar un juguete porque sí, ni para que no den lata o lloren, sino todo lo que le estamos transmitiendo al comprarle cierto juguete.

- Qué transmiten los juguetes sexistas.

Realmente no hay juguetes sexistas, más bien el uso que se les dé o la finalidad que tengan, fomentan el sexismo*.

- Los juguetes sexistas enseñan a ser distintas a las personas según su sexo.

“Los hombres que no saben ‘ni freír un huevo’ son personas que de pequeñas no jugaron con cocinas; las mujeres que no conducen, pues ‘no les gusta’ y ‘ya lo hace su pareja’, son personas que de niñas no jugaron con coches”⁵⁵.

Regalar a niñas cocinitas y muñequitas, y no a los niños, es una forma de decir a la niña que debe quedarse en casa cocinando y cuidando a los niños. El resultado de ello es que la mujer sigue teniendo más dificultades para acceder a un trabajo y peores

* En este apartado se utilizara la frase ‘juguetes sexistas’ con el único fin de denotar el mal uso de los juguetes.

⁵⁵ Paniego José Ángel. Op cit. Pág. 160

trabajos que los hombre. Al niño, al no regalarle estos juguetes, le estamos diciendo que él no puede cuidar a los niños, tener sentimientos tiernos o que no importa si sabe o no cocinar, limitando así su desarrollo.

Cuando insistimos tanto en regalar objetos de moda, tocador y belleza a las niñas, les estamos diciendo que para ellas lo importante no es ser personas inteligentes y maduras sino objetos bellos, un mero adorno para un hombre, frustrando así su capacidad de ser personas íntegras y capaces de enfrentarse por sí solas a la vida.

Además la lucha por la estética actual supone trastornos incluso físicos (anorexia y bulimia). Muñecas como Barbie, delgadísima y muy a la moda, enseñan un ideal de belleza que lleva a cientos de miles de niñas al año a morir por no comer en su intento de ser tan delgadas.

Como nos podemos dar cuenta es ir transmitiendo estereotipos que no benefician al niñ@, al contrario limita su desarrollo integral.

- Por qué un niño o niña puede demandar un juguete ‘inadecuado’ y qué podemos hacer.

- Las razones para demandar un juguete inadecuado suelen ser:⁵⁶

- Que algún@ otr@ niñ@ lo tenga.
- Lo ha visto en la televisión
- Papá y Mamá suelen dar este tipo de juguetes.
- Papá y Mamá no se ponen a jugar con l@s niñ@s con muñecas y carritos

Realmente no son las únicas razones por la que una niña se rehúse a jugar con carritos o un niño con muñecas, también puede influir l@s amig@s, en donde aprenden a elegir y a jugar con ciertos juguetes; también está la escuela pues la ‘educadora’ no suele decirle al niño que juegue a la cocinita igual que las niñas y explicarle que si él lo hace lo está haciendo como niño; un ejemplo también es cuando un niño no quiere jugar o cargar a una muñeca, pero si le decimos que si él la carga, la está cargando como papá

⁵⁶ Ídem pág. 162

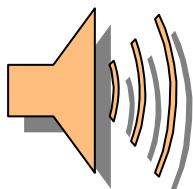
y que no tiene nada de malo que lo haga, al contrario esto le servirá para que en un futuro tenga una relación más cercana con sus hij@s.

- Actividades Propuestas

Siempre hay que tener presente que la edad inicial de cada niñ@ es un momento muy importante de sus vidas. Su inteligencia está en una etapa de rápido desarrollo, su actividad física es muy intensa y están aprendiendo a relacionarse con otros niños y niñas; y adultos fuera del ambiente familiar.

Las actividades que a continuación se proponen, no quieren decir que son las únicas, sino que son sólo un ejemplo de las actividades coeducativas que podemos desarrollar en el Jardín de Niños.

La finalidad de las siguientes actividades, es estimular a l@s niñ@s para que establezcan nuevas formas de relación entre ellos (niños y niñas), en las cuales l@s participantes se organicen para alcanzar fines comunes y actúen conforme a reglas iguales para tod@s.



JUGANDO CON LA LITERATURA*

Actividades Sugeridas:

- Recitar en grupo o individualmente.
- Ponerles música a diferentes poesías.
- Dramatizar la situación que se plantea en una poesía.

* Los presentes juegos han sido tomados del Manual Práctico para la Maestra de Jardín, han tenido algunas modificaciones con el fin de hacer las actividades más explícitas acerca de la equidad de género.

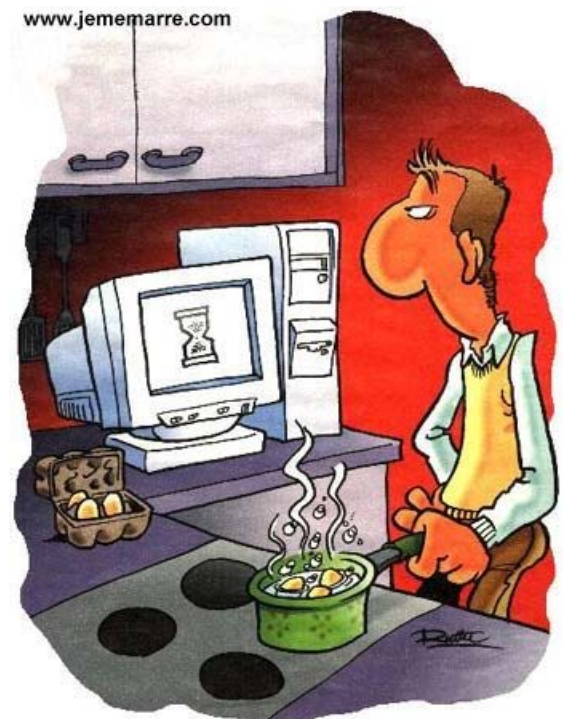
- Proponer diferentes situaciones tanto reales como absurdas a partir del texto poético.
- Disfrazarse eligiendo los personajes preferidos.
- Proponerles a l@s alumn@s que expliquen con sus propias palabras, cuál es la idea principal del poema.

POESÍA 1

No me importa si en mi casa
todo, todo es al revés.
Si me levanto a las cinco
o tomo leche a las diez.

Lo que me importa es la risa,
lo que más quiero es amor.
Y que mi casa esté llena
de alegría y comprensión.

No importa si Papá hace el almuerzo
o si Mamá sale a trabajar.
Aunque tu lo veas complejo
A mi familia he de amar.



POESÍA 2

Un ladrillo sobre otro,
arena, cemento y cal,
es lo que hace Mamá.
Mientras hacemos nuestra casa
Papá nos da de almorzar.
Colocamos una puertita y ventanas
para que el sol pueda entrar.



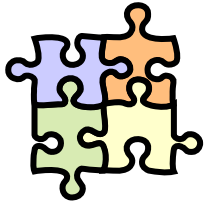
POESÍA 3

Doña Rana corre y corre,
trabaja sin parar.
agarra su portafolio
a la oficina hay que llegar.

Don Sapito canta y canta,
baila y baila al compás.
al compás de la escoba,
el que hacer hay que terminar.

Don Sapito se alegra
la tarde está por llegar,
para ver a Doña Rana
pues la ama sin cesar.





Jugando con los cuentos

A continuación presentamos un cuento en el que l@s niñ@s podrán narrar el final o sugerir más cosas al cuento. Tiene como finalidad, el que se percaten de lo importante que es que Papá y Mamá colaboren en el desarrollo de los hijos y los quehaceres de la casa (aunque se esté de vacaciones).

¿¡NO QUIERO IR?!

A Panchi le gusta la ciudad porque allí viven todos sus amigos; puede llamarlos por teléfono, o ir a buscarlos cuando siente ganas de jugar.

Por eso hoy se enojó tanto cuando sus papás le dijeron que irían de vacaciones al campo.

-Pero allí no tengo amigos- protestó. -Y el campo no me gusta- volvió a protestar.

Pero a pesar de esto, tomaron un tren y viajaron casi dos días. Vieron por las ventanillas montañas marrones y verdes, ríos azules, puentes, casas, vacas, caballos...

Pero Panchi no dejó su cara de enojo ni siquiera por un rato. Al fin, aún con la cara de enojo de Panchi, llegaron a destino.

La mamá y el papá estaban muy contentos, pero Panchi seguía tan enfurruñado como siempre.

Al llegar a la casa donde pararían sus vacaciones, mientras mamá desempacaba la ropa y la acomodaba, papá abría las ventanas, barría los cuartos y juntos se sentarían a comer.

Luego invitaron a Panchi a recorrer los alrededores de la casa, para conocerlos.

-¡No! ¡Yo quiero ver televisión!- dijo Panchi.

-Pero aquí no hay televisión- respondió su mamá.

-Entonces me voy a mi cama, a mirar revistas.

Esa noche papá, mamá y Panchi durmieron mucho, porque en el campo no hay automóviles ni otros vehículos a motor. Hay mucha tranquilidad y silencio. A la mañana siguiente, Panchi despertó, y también despertaron sus cinco sentidos .

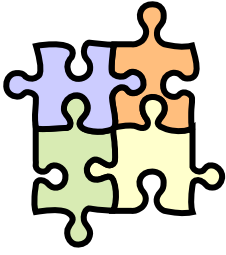
¿Por qué? Porque oyó a las gallinas, al gallo, a la vaca, a los caballos. Porque saboreó el pan casero, y la leche recién ordeñada. Porque sintió el olor a hierba, a tierra mojada, a flores. Porque pudo ver el color de los árboles, del cielo, de la naturaleza. Y porque se le erizó la piel: el campo era hermoso, diferente de todo lo que él conocía.

Entonces metió su cara de enojo en un bolsillo, y sintió tantas ganas de jugar y de vivir que echó a correr para conocer las vacas, los caballos, las aves del corral.

Papá y Mamá, sólo miraban lo divertido que estaba Panchi en el campo, más tarde hablaron con él; para hacerle saber que las cosas a veces no son lo que pensamos y que pueden ser más divertidas de lo que esperamos.



FIN.



JUGANDO CON OBJETOS Y MATERIALES

Los objetivos de estas actividades son:

- Construir una equidad entre niños y niñas , explorando por ell@s mism@s lo divertido que es inmiscuirnos en las labores domésticas como lo es el cocinar.



Cocineritos

- Dividimos al grupo en pequeños grupos (tratando de que sean la misma cantidad de niños y niñas en cada grupo).
- Les decimos que vamos a jugar a ser “los cocineritos”, y que prepararemos tostadas con queso fundido.
- Para ello, les entregamos rodajas de queso a fin de que las coloquen sobre rebanadas de pan.
- Luego les preguntamos a los niños cómo creen que pueden hacer para que el queso se derrita.
- Permitimos que los niños y niñas se expresen libremente y, cuando lleguen a una conclusión, procedemos a tostar u hornear el pan con las rodajas de queso.
- Al finalizar la actividad el grupo comparte las tostadas a modo de entremés o merienda.

Preparamos bombones



- Dividimos al grupo en pequeños grupos (tratando de que sean la misma cantidad de niños y niñas en cada grupo).
- A cada grupo le entregamos trozos de bizcocho, y un poco de dulce o mermelada.
- Luego les proponemos hacer bombones, mezclando los trozos de bizcocho con el dulce.
- Les pedimos que expliquen los pasos a seguir en forma ordenada.
- Indicamos a los niños y niñas que comiencen a desmenuzar los trozos de bizcocho y los mezclen con el dulce o mermelada.
- Luego deben amasar la mezcla, dándoles la forma deseada a los bombones. Por último, hay que pasar los bombones por coco rallado.
- Finalizada la tarea, efectúan el aseo del lugar y de los utensilios.
- En la merienda o entremés todos juntos comparten los bombones.



Jugando con las palabras

Los objetivos de estas actividades son:

- Descubrir cómo nos perciben l@s demás, físicamente e intelectualmente, por medio de la descripción.
- Describir los diferentes oficios o profesiones, y qué piensan sobre ellos (les gusta, por qué, quién debe desempeñar dichos oficios o profesiones, etc).

Jugamos a quién es quién



- ✓ Invitamos a un niño o una niña a taparse los ojos con un pañuelo.
- ✓ Otro niño o niña hace de director; y le pedimos que describa a un tercero, sin decir su nombre (debe decir, por ejemplo, -“es rubio”, -“es moreno”. -“es bajo”, -“es alto”, -“es mujer”, -“es varón”, etc.).
- ✓ Aquel que tiene los ojos vendados debe descubrir de quién se trata.
- ✓ **Variante:** El o la que tiene la venda pregunta; el o la director (a) sólo puede contestar por sí o por no.

Dramatizamos

- Podemos aprovechar cualquier situación para que l@s niñ@s dramaticen, permitiendo paulatinamente que organicen sus actuaciones en pequeños grupos. Estas son algunas ideas que pueden resultar útiles:
 - En una caja metemos varias tarjetas con imágenes de diferentes oficios, profesiones, deportes, etc.
 - Invitamos a cada uno a que por turnos tomen una imagen.
 - La deben dramatizar por medio de gestos o acciones que realiza el oficio, profesión, deporte, etc., que le toca representar.





- En una cajita metemos tarjetas con figuras de animales, tantas como sean necesarias para que cada niñ@ tenga una.
- Pasamos con cada uno de ell@s a que tomen una y posteriormente se agrupen de acuerdo con el animal que les tocó. De esta manera aleatoriamente quedan formados distintos grupos (el de l@s perr@s, del de l@s gat@s, vacas, leon@s, etc..)
- Mientras arman los grupos, deben imitar la voz correspondiente al animal que les tocó.
- A continuación, indicamos a los grupos que se desarmen y corran libremente.
- Luego damos una orden y l@s niñ@s deben volver a agruparse.
- Podemos hacer preguntas, a manera de saber cómo se sintieron al representar dicho animal.



- Reflexión acerca de la Propuesta de Actividades

Siempre hay que tener presente lo que se quiere para un futuro y lo que se tiene hoy en día. El currículum que se lleva a cabo en la actualidad en el Nivel Preescolar está centrado en **competencias** definiendo a éstas como: “un conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”.⁵⁷

También se plantea que, tomando en cuenta que los propósitos están planteados para toda la educación preescolar, en cada grado el maestr@ diseñara actividades con niveles distintos de complejidad en las que habrán de considerarse los logros que cada niñ@ ha conseguido y sus potencialidades de aprendizaje, para garantizar su consecución al final de la educación preescolar.

“Para ello la educadora ha de buscar, mediante el diseño de situaciones didácticas que impliquen desafíos para los niñ@s y que logren avances paulatinos en sus niveles de logro (que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etc.) para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas”.

Lo importante de estar esbozando esto es que, por lo general, se plantean las cosas disfrazándolas por ejemplo, cuando nos dice que piensen, a qué hará referencia, o cuando dice que se expresen por distintos medios, qué querrá decir, a lo que me refiero es que, a uno como docente se nos debería decir (claro si viéramos las cosas con unos lentes de perspectiva de género), que el niño y la niña en el Nivel Inicial deben desarrollar primordialmente la convivencia entre ellos mismos, para que con ello puedan expresar sus sentimientos, compartan sus cosas y entre ellas los juguetes, etc.

La Propuesta Pedagógica elaborada anteriormente, tiene como finalidad que la convivencia entre niños y niñas sea óptima, que no se formen grupos de niños y de niñas. Por medio de canciones, cuentos, rimas, versos, e introducirlos a hacer

⁵⁷ Iglesias Iglesias Rosa Ma. (2005) “Propuestas didácticas para el desarrollo de competencias a la luz del nuevo currículum de preescolar”. México: Trillas. Pág. 3

bocadillos, se den cuenta que no hay distinción alguna entre las actividades realizadas por una niña o por un niño. Para ello el Maestro o la Maestra, debe estar conciente que todo lo que el niño y la niña aprenda, llegará a formar parte de su ser el día de mañana. Al utilizar las actividades la o el maestro tiene que relatar cada actividad de tal manera que el niño y la niña vea con naturalidad lo que le esta leyendo; que cada uno de l@s niñ@s interiorice los ejercicios.

Para que veamos con naturalidad la equidad de género, es necesario que desde nuestra formación, ya sea como normalista, educador(a), pedagog@, dentro del curriculum se tomen en cuenta materias en donde se expongan dichas clases, esto para, comenzar a familiarizarnos con los conceptos, saber qué nos quieren decir y cómo podemos contribuir a que cada vez sea más popular entre la sociedad lo que realmente es hablar sobre equidad de género.

En el caso de estar ya en el ámbito docente, cada fin de mes se hace una junta de consejo técnico, en la que se retoman los avances del mes, la propuesta sería que se diera un espacio en el cual se tratara temas como lo que es la coeducación, género, equidad, igualdad y el cómo llevarse a cabo dentro del aula.

CONCLUSIONES

Concluir un trabajo que aún no ha comenzado no es fácil, pero por algo tenemos que comenzar, en este caso el juego coeducativo es solo una invitación para que en las demás actividades que tengan que ver con la formación académica de cada niñ@ suceda lo mismo. Por ello institucionalmente la Secretaria de Educación Pública (SEP) debería asumir el concepto **coeducación** y tomarlo en cuenta cada vez que se reforme el Programa de Educación Preescolar (PEP), proponerlo en cada una de las materias y la manera en que se puede trabajar.

Así mismo, se debería dar paso a ir capacitando al personal docente, como ya lo mencioné, si cada mes se da un espacio para tratar asuntos relacionados a lo mejor con las fechas conmemorativas, festivos, etc. también nos deberíamos dar un espacio a la capacitación constante de l@s maestr@s que están a cargo de las nuevas generaciones.

Coeducar no es una tarea difícil si como meta, nos proponemos hacer de cada niño y niña; hombres y mujeres con decisiones propias, cuyas convicciones e ideales no se vean truncados por el hecho de ser hombres o mujeres.

Hay que comenzar con las nuevas generaciones, con esos niños y niñas que dentro de su inocencia no encontramos más que las ganas de aprender, y que mejor que aprenden jugando.

Como también ya se ha dicho, hablar de género, no es fácil, pues cada cabeza es un mundo. Y bien lo dijo Siedah Garrett, hay que comenzar con el hombre o mujer en el espejo. Pedirle que cambie su forma de ser y pensar, y ningún mensaje podría ser más claro. Si se quiere hacer del mundo un lugar mejor, mírate a ti mismo, y luego produce el cambio.

Sabemos que los cambios no se producen de la noche a la mañana, y menos si hablamos de maneras de pensar y creencias arraigadas. Pero hay que comenzar por uno mismo, para que paulatinamente el cambio se produzca en la casa, la escuela, el trabajo, etc.

Cuando como persona adoptas este tipo de perspectiva (de género), difícilmente te desases de ella, pues es mirar más allá de lo que tú creías o te hacían creer.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, Maria Luisa (2002) “Género y educación”. España: GRAO
- Bravo Berrocal Rafael, Fernández Rodríguez Emilio y Merino Marbán Rafael. (1999) “El juego: medio educativo y de aplicación a los bloques de contenido”. Málaga: Aljibe
- Calero Pérez, Mavilo (2003) “Educar jugando”. México: Alfaomega
- Cabrera Ángulo Antonio (1995) “El juego en educación preescolar: Desarrollo social y cognitivo del niño”. México: UPN
- Carretero Mario (1992). “Pedagogía de la educación preescolar”. México: Santillana
- Desarrollo Integral de la Familia (1997). “La perspectiva de Género una herramienta para construir la equidad entre mujeres y hombres”.
- Dirección General de Educación Preescolar (1988). “Inestabilidad y afianzamiento de los jardines de niños 1917-1942” en: Educación Preescolar en México 1880-1982. México. SEP.
- Dirección General de Educación Preescolar (1988). “La educación preescolar a través de las políticas gubernamentales” en: Educación Preescolar en México 1880- 1982. México. SEP.
- Dirección General de Educación Preescolar (1988). “Repercusiones de las reformas educativas en el nivel preescolar 1960-1982” en: Educación Preescolar en México 1880-1982. México. SEP.

- García González Pilar y colaboradores (1998). “Educación Infantil: desarrollo del niño de 0 a 6 años”. Málaga: Universidad de Andalucía.
- Hernández Sampieri, Roberto y otros (2003). “Metodología de la Investigación”. Chile. McGrawHill. 3ª edición.
- Iglesias Rosa Ma. y otros. (2005) “Juegos para el desarrollo de las inteligencias”. México: Trillas.
- Iglesias Iglesias Rosa Ma. (2005) “Propuestas didácticas para el desarrollo de competencias a la luz del nuevo curriculum de preescolar”. México: Trillas
- Intendencia Municipal de Montevideo (1997) “Educación, Género y Democracia”. UNICEF
- Martines Criado Gerardo (1999). “El juego y el desarrollo infantil”. España: Octaedro.
- Manual Práctico para la maestra de jardín (2002). “Jardincito en Acción: Jugando se aprende”. 4 tomos. Colombia: Reymo
- Mieczyslaw Choynowski (1997). “Introducción al método de observación”. México. UPN
- Ortaga, Rosario (1990). “Jugar y Aprender: una estrategia de intervención educativa”. Sevilla: DIADA editora.
- Paniego José Ángel (2000) “Cómo podemos educar en valores: métodos y técnicas para desarrollar actitudes y conductas solidarias”. Madrid: CCS

- Programa de Educación Preescolar. SEP, México, 2004
- Ramos García, Joaquín (1998). “El camino hacia una escuela coeducativa”. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P
- Román, Cecilia. “Valores, Cultura y Sociedad: Los contenidos transversales en el jardín de 0 a 5, la educación en los primeros años”. Una mirada desde el género en el nivel inicial. Ediciones Novedades Educativas, México, vol. 3, no. 24 (2000)
- Roig Montserrat (1986). “El feminismo”. España: Aula Abierta Salvat
- Secretaría de Educación Pública. “Construyendo la equidad de género en la escuela primaria”
- Sandoval Carmen. (2002). “Cómo estimular el aprendizaje en los niños”. México: Selector.
- Santiago. (1994) “Género, Educación y Desarrollo”. Chile: UNESCO
- Santos Guerra M.A (2000). “El harén pedagógico: Perspectiva de género en la organización escolar”. España: GRAÓ
- Stant Margaret A. (1988). 4ª edición. “El niño preescolar: Actividades creadoras y materiales para juego”. Buenos Aires: Guadalupe.
- Secretaria de Educación Pública. “Guía para Padres y Madres: Orientación para el uso en el ambiente familiar del Material para Actividades y Juegos Educativos”. Educación Preescolar Último Grado. México. 2002

- Juárez Hernández María Clotilde (2005). “La renovación curricular y Pedagógica de la educación preescolar en México, un sueño hecho realidad o una realidad soñada”. en: Teresinha Bertussi Guadalupe. ”Anuario Educativo Mexicano Visión Retrospectiva”. México: UPN.