



UNIVERSIDAD DE CHILE

Facultad de Ciencias Sociales

Departamento de Educación

EL GÉNERO Y LA SEXUALIDAD EN LAS PRÁCTICAS Y
DISCURSO DOCENTE:

Una mirada etnográfica a tres escenarios de educación pre-escolar en la ciudad de
Santiago de Chile.

Tesis presentada al Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la
Universidad de Chile para optar al título de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales.

ROSA DÍAZ ALARCÓN
DANIELA POBLETE ESPINOZA
SOLANGE RAMOS FUENTES

Académica patrocinante: Doctora Irma Palma Manríquez
Profesor guía: Christian Matus Madrid

Santiago - Chile
Diciembre – 2007

DEDICATORIA

A mi padre y madre, por su confianza y su apoyo durante mis años de estudios, quienes me enseñaron que dentro de mí existe la fuerza necesaria para alcanzar todos mis propósitos. A mi amado esposo quien fue un pilar fundamental desde el comienzo de esta etapa y un gran compañero que siempre confió en mí. A mi familia quienes con su cariño me acompañaron apoyándome en este largo camino. A mis compañeras por su sincera amistad y compromiso en este proyecto. Y a mi querida hermana por permitirme seguir soñando...

Rosa Díaz Alarcón.

A Dios por otorgarme infinitas bendiciones. A mi madre y a mi padre por su amor y apoyo incondicional y por las oportunidades que en la vida me han brindado. A mi familia por confiar en mí y darme las fuerzas para avanzar en el camino por lograr mis metas y objetivos. Y a todas y todos quienes me han ayudado y apoyado a lo largo de éste largo camino que hoy finaliza para dar paso a una nueva etapa en mi vida.

Daniela Poblete Espinoza

A mi padre y a mi madre por la gran oportunidad que me dieron, por su apoyo incondicional fruto de su amor sincero. A mi familia quien siempre me dio la fuerza para finalizar esta gran aventura y por los eternos buenos deseos que me ayudaron a sacar adelante mi carrera. A mi novio amado quien siempre me ha apoyado comprendiéndome en todo momento y entregándome su amor. Y por sobretodo a Dios, quien ha dispuesto el camino para mi plena realización y felicidad, por todos sus dones derramados que hacen de mí, hoy, una mujer que esta lista para comenzar una nueva etapa.

Solange Ramos Fuentes

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos sinceramente a los niños y niñas junto a las educadoras, asistentes y directiva de los establecimientos educacionales: Jardín Infantil Caren, Colegio Piamarta y Jardín Infantil Dino, por su acogida y buena disposición que nos permitió ingresar en su mundo y realizar las observaciones en sus salas de clases. Las cuales nos permitieron llevar a cabo esta investigación.

A nuestra profesora patrocinante Irma Palma Manríquez por confiar desde un principio en nuestro proyecto y a nuestro guía metodológico Christian Matus Madrid por su constante preocupación en el desarrollo de nuestro trabajo y por las motivaciones a llevar a éste a buen término.

Y a cada una de las personas, que de una u otra manera, ayudaron a que nuestra investigación se concretara.

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción	6
CAPÍTULO I	8
1. FORMULACIÓN GENERAL DEL PROBLEMA	9
1.1. Antecedentes	9
1.1.1. Historia de la Educación pre-escolar	9
1.1.2. La educación pre-escolar en Chile	10
1.1.3. Antecedentes sobre Género y Sexualidad en la Educación Parvularia	15
1.1.4. Antecedentes sobre las Bases Curriculares de la Educación Parvularia	22
1.2. Problematización	28
1.2.1. Preguntas de investigación	29
1.3. Justificación de relevancia	30
1.4. Objetivos	31
1.4.1. Objetivo general	31
1.4.2. Objetivos específicos	31
CAPÍTULO II	32
2. MARCO TEÓRICO	33
2.1. El ciclo evolutivo de la infancia y la etapa pre-escolar	33
2.1.1. La perspectiva psicológica sobre la Infancia y la etapa pre-escolar	34
2.1.2. La perspectiva sociológica sobre la Infancia y la etapa pre-escolar	39
2.1.3. La perspectiva socio-cultural o antropológica sobre la Infancia y la etapa pre-escolar	41
2.2. Los conceptos y enfoques de Género y Sexualidad	43
2.2.1. La Noción de Género	43
2.2.2. Los Enfoques sobre Sexualidad	47
2.2.3. La articulación entre Género y Sexualidad en la Educación	52
CAPÍTULO III	59
3. MARCO METODOLÓGICO	60
3.1. Tipo de tesis y metodología	60
3.2. Estrategia metodológica	61
3.3. Técnicas de recolección de información	62
3.3.1. Observación Participante	62
3.3.2. Entrevista semi-estructurada	62
3.3.3. Mapas y Registro Fotográfico	63
3.4. Análisis de información	63
3.5. Etapas de investigación y plan de trabajo	65
3.6. Carta Gantt	67
CAPÍTULO IV	68
ANÁLISIS	68
4. ANÁLISIS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES	70
4.1. Caso I: Jardín infantil de financiamiento estatal Caren, comuna Lo Espejo	72
4.1.1. Análisis Etnográfico	72
4.1.2. Entrevista a los actores educativos: Jardín infantil Caren	92

4.2. Caso II: Colegio particular subvencionado de financiamiento municipal y privado Piamarta, comuna Estación Central.....	100
4.2.1. Análisis Etnográfico.....	100
4.2.2 Entrevista a las y los actores educativos: Colegio Piamarta	123
4.3. Caso III: Jardín infantil de financiamiento privado Dino, comuna Ñuñoa.	131
4.3.1. Análisis Etnográfico.....	131
4.3.2. Entrevistas a las y los actores educativo: Jardín infantil Dino.....	151
CAPÍTULO V	155
V. ANÁLISIS INTEGRADO DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA	156
5.1 Estructuración y Diseño Espacial de cada Establecimiento en relación a género y sexualidad.....	156
5.2 Experiencia de aula en relación a género y sexualidad.	157
5.3 Dinámica general del proceso educativo.....	159
5.4 Percepciones de los actores educativos en relación a la temática de género y sexualidad en el aula.	159
5.5 Visión institucional en relación a la temática de género y sexualidad.	161
5.6 Diseño y planificación en torno a la temática de género y sexualidad.....	162
5.7 Conocimiento e incorporación de la temática de género y sexualidad en la educación parvularia.....	163
5.8 Aplicación de los principios pedagógicos presentes en las Bases Curriculares.	163
5.9 Análisis de Temáticas emergentes	166
CAPÍTULO VI	168
VI. CONCLUSIONES	169
6.1. Invisibilización de lo femenino en el discurso de las docentes	169
6.2. Existencia y uso de material didáctico presente en el establecimiento para el trabajo de las temáticas.	170
6.3. Género y sexualidad en la formación de docentes	171
6.4. Falta de iniciativa en la autoformación de docentes.....	172
6.7 Ausencia de la aplicación de los principios pedagógicos presentes en las Bases Curriculares.....	173
RECOMENDACIONES	174
BIBLIOGRAFIA	176
ANEXOS	182

RESUMEN

Esta investigación abordó el estudio de las prácticas y el discurso docente sobre el género y la sexualidad en el ámbito de la educación pre-escolar, específicamente en el trabajo que se realiza con niños y niñas en etapa de transición de 4 a 6 años de edad.

Se realizó una revisión bibliográfica de autores que caracterizaban en perspectivas como sociológica, psicológica y antropológica el perfil de los niños y niñas de la edad respectiva. Posteriormente, se desarrollaron observaciones de campo en tres establecimientos de diferente tipo de financiamiento, junto con entrevistas a las y los agentes socializadores encargados de la formación de las y los párvulos.

El objetivo fue esencialmente conocer y describir la forma en que es abordada la temática antes mencionada en el nivel de transición de la educación parvularia de nuestro país, para lo cual seleccionamos tres escenarios diferentes tanto en tipo de financiamiento como en posicionamiento geográfico de clasificación socioeconómica diferente.

Para alcanzar este propósito, utilizamos una metodología de tipo cualitativo, de diseño exploratorio descriptivo y de carácter no experimental.

Los resultados obtenidos dan a conocer en los tres escenarios observados, en forma transversal a su categoría socioeconómica, que las educadoras y asistentes de párvulos, en sus discursos diarios, invisibilizan la presencia femenina utilizando un modelo genérico masculino en la comunicación en el trabajo con los niños y las niñas. A su vez, en las prácticas docentes no existían estrategias metodológicas ni material concreto que posibilitara el trabajo de la temática del género y la sexualidad. Por último en relación a la formación docente se evidenció que no había una preparación técnica para abordar la temática y así llevarla al trabajo en aula, sin embargo, se visualizó y reconoció por parte de las educadoras y asistentes un interés generalizado en hipotéticas instancias de formación profesional referidas al tema.

Introducción

Nuestra investigación surge a partir de las experiencias vividas a lo largo de nuestro proceso de formación como educadoras iniciales, especialmente en el contexto de las observaciones realizadas durante nuestras prácticas en aula, dónde en muchas de ellas se ha hecho visible la problemática de género y sexualidad. De género, ya que la formación que reciben los niños y las niñas en esta edad es determinante en función del desarrollo social que manifestarán las y los educandos en los años venideros en relación a su identidad. De sexualidad, por ser un tema que aborda distintos ámbitos del ser humano, de su vida y desarrollo, de su forma de relacionarse consigo mismo y con otros y otras, más allá de los aspectos netamente asociados con el proceso de reproducción y la obtención de placer, mediante la actividad sexual, ámbitos que van desde lo conductual, lo afectivo hasta lo cognitivo, lo que hace de éste un tema sumamente importante dentro de la formación de las y los seres humanos, más aún en la etapa de la infancia, donde se cimientan las bases para aprendizajes posteriores.

Cabe mencionar que en el campo de la educación, y particularmente en el tema de su calidad, se visualizan muchos factores que influyen y determinan los procesos educativos, ya sean estos psicológicos, sociales, culturales y físicos ligados a los contextos más cercanos y esencialmente importantes dentro de la socialización primaria y secundaria de las y los sujetos, como lo son la familia y la escuela respectivamente.

Como futuras educadoras lo que nos compete en mayor medida, sin quitar importancia a la relación escuela-familia, es el ambiente que se genera dentro de la escuela y del aula en que los niños y niñas interactúan, tomando en cuenta la cantidad de tiempo que pasan en ésta día a día y a lo largo de sus vidas. Ante esto es importante contar con elementos que como docentes nos permitan crear instancias que aseguren un proceso de aprendizaje que posibilite a las y los educandos desarrollarse y desenvolverse con las herramientas necesarias para enfrentarse a un entorno caracterizado por estar en constante proceso de cambio y transformación.

Sin embargo, aún existe desinformación o ideas erróneas sobre la sexualidad, incluso por parte de los agentes socializadores presentes en el ámbito educacional, donde muchas de las personas que están a cargo de las y los párvulos no saben como actuar ante determinadas situaciones

referidas a instancias de exploración del cuerpo o demostraciones afectivas entre niños y niñas, lo que muchas veces impide a la adulta o adulto actuar de la manera indicada, castigando ciertas conductas por parecer ‘extrañas’ o ‘impropias’. “Las formas de socialización dentro y fuera de la familia y la propia educación formal, transmiten valores, creencias, ideas e información relativos a la sexualidad, los que se entregan de modo no necesariamente consciente y, en muchos casos de manera descontextualizada de las necesidades del sujeto”¹. Y de género, ya que se mantiene notoriamente por parte, de las asistentes o de las educadoras a cargo de los niños y niñas, el estereotipo marcado de los roles de género, por lo que se suele discriminar tanto a niños y/o niñas por alguna acción que ellos y/o ellas realicen y que se asocie al sexo contrario.

Como plantea Lamas [1986] cada grupo social diseña y condiciona un comportamiento que debe ser aprendido por el niño o la niña, por lo que la comunidad al enseñar pretende seguir una tendencia de conformar y homogenizar. Es así como se asumen roles de género, entendiendo por esto el conjunto de normas y prescripciones que dicta la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino. Estos roles de género (fundados en la dicotomía masculino-femenino), con sus variaciones culturales, establecen estereotipos, las más de las veces rígidos, que condicionan los roles, limitando las potencialidades humanas de las personas al incentivar o reprimir los comportamientos según si son o no adecuados al género, lo que debemos ser o evitar hacer.

Ante esto, surge la necesidad de poder, mediante el desarrollo de nuestra investigación, develar en función de la temática de género y sexualidad, el discurso y la práctica docente, conociendo cómo se desenvuelve la dinámica en el aula a la dicotomía entre el deber ser y las rutinas en clase, en cuanto al qué y cómo son entregados los contenidos y pautas de comportamientos referidos al tema, las que no son del todo transparentes dando cuenta de que muchas veces estos temas o son dejado de lado o simplemente se omiten con lo cual se visualiza un problema social que hasta ahora, si bien ha sido considerado por algunos estamentos educativos como un factor en la calidad de la educación, parece no ser reconocido de la misma forma por las y los agentes socializadores ligados al ámbito educativo.

1 MINEDUC, Política de Educación en Sexualidad, Para el mejoramiento de la calidad de la educación, 2001.

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN GENERAL DEL PROBLEMA

1. FORMULACIÓN GENERAL DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes

Este capítulo contiene los antecedentes necesarios que contextualizan nuestra investigación. Refiriéndose a la historia de la educación parvularia, deteniéndose especialmente en el desarrollo de ésta en nuestro país, concluyendo con la presentación de un esquema de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

Posteriormente se presenta la problematización y el planteamiento de los objetivos general y específicos, con las respectivas preguntas de investigación, para finalizar con la justificación de relevancia del estudio.

1.1.1. Historia de la Educación pre-escolar

Los primeros sistemas de educación no cuentan con documentos como para establecer un registro histórico fidedigno, pero sabemos que existen por el sólo hecho de considerar a la educación como el vehículo que hace capaces a un grupo humano de heredar aprendizajes de sus ascendentes. En otras palabras, todas las sociedades poseen un tipo de educación ligada a las necesidades del contexto histórico en el cual sus protagonistas viven.

La educación comienza desde la etapa más temprana del ser humano. Si bien esto ha ido variando según cada sociedad, en forma transversal, niños y niñas han sido considerados aptos para involucrarse en la dinámica grupal, para lo cual han debido pasar previamente por el reconocimiento de códigos comunes por medio de la educación. Si consideramos la educación bajo el concepto que tenemos actualmente del mundo pre-escolar, la historia plantea que esta perspectiva nace aproximadamente a fines del siglo XVII, a partir de los aportes de Federico Fröebel, el que es considerado el padre de los Jardines de Infantes. Fröebel consideraba básicamente el juego como una herramienta para introducir a niños y niñas al “mundo de la cultura, la sociedad, la creatividad y el servicio a los demás, sin olvidar el aprecio y el cultivo de

la naturaleza en un ambiente de amor y libertad.”². Esta idea, fue la que inspiró al pedagogo alemán para fundar los jardines de infancia o *kindergarden*³, instituciones creadas especialmente para la educación del niño pre-escolar. En palabras de Fröebel, el jardín de niños debía ser “una extensión del hogar”⁴. La base era formar a niños y niñas que aprendieran a través de “juegos creativos, interacciones sociales y expresión natural”⁵.

Precisamente, lo que va a caracterizar la educación parvularia chilena es en una primera fase, la fuerte influencia extranjera y su focalización orientada a niños y niñas entre tres y seis años, principalmente en el ámbito privado. A continuación se realizará un recorrido en la historia de la educación parvularia, en función de los hechos acontecidos en nuestro país para reflejar cuales fueron principalmente los aportes de ilustrados en el ámbito de la educación parvularia nacional.

1.1.2. La educación pre-escolar en Chile

Si consideramos la educación como el sistema que posee cada sociedad para la transmisión de sus conocimientos, costumbres y cultura en general, debemos pensar entonces que todas las civilizaciones o grupos humanos por pequeños que sean, han adoptado un sistema educativo entre sus integrantes, por muy informal que sea. Siguiendo esta perspectiva podemos deducir que el origen de la educación parvularia chilena se remonta varios siglos atrás, considerando que este territorio fue ocupado por culturas precolombinas, como por ejemplo los Mapuches, quienes en su estructura social realizaban el nombramiento de una madrina para el cuidado y educación de sus niños y niñas.

Otros antecedentes de la educación formal en Chile, los encontramos en la Colonia, contexto en donde se generan los primeros debates a nivel político y técnico, ya que ésta era considerada un bien al cual sólo podía acceder un grupo selecto de la población. Cabe señalar que en ese período la educación estaba a cargo de los grupos religiosos y laicos que debían pasar por un estricto proceso de selección.

2 <http://www.federicofroebel.org/filosofia.htm>

3 *Kindergarten*: palabra alemana que significa literalmente «jardín de la infancia» y se aplica en nuestro país a la escuela de nivel de párvulos que nosotros denominamos “Jardines Infantiles”

4 <http://www.cnep.org.mx/Informacion/teorica/educadores/froebel.htm> México: Trillas, 1992

5 encarta.msn.com

Posteriormente, ya establecida la Independencia y la República en Chile, la educación pre-escolar avanza en función de las corrientes europeas según autores como Fröebel (Alemania), Montessori (italiana), Hermanas Agazzi (italianas) entre otros. Es después de la Independencia, cuando se toma la decisión de organizar la temática, proceso que da origen a innumerables debates, ya que cada sector tenía sus propios objetivos y prioridades, respecto a a que nivel de educación se daría mayor importancia. “Un primer paso para mejorar esta situación se dio con la fundación de la Escuela Normal de Preceptores, en 1841, la primera de América Latina”⁶. Durante el mismo período, nuevamente influencias europeas, como las que derivan desde Italia y Alemania entre otros, dan pie a los primeros indicios de educación parvularia formal, siendo instauradas salas de *playgroup*⁷ en el sector privado. La edad promedio para entrar a estas era aproximadamente de tres años, estando destinados a familiarizar a los niños y niñas a las relaciones sociales con sus pares, estimulando así sus habilidades psicosociales y cognitivas.

Sólo hasta el año 1906 se crea el primer jardín infantil fiscal empleando el método Froebeliano, pero sin un marco general impuesto por el estado que guiara a los docentes en el trabajo pedagógico. En este período, el énfasis estaba en el perfeccionamiento de personal que satisficiera la demanda que había de jardines infantiles. Con esto se buscará que, por medio de personal capacitado exista una educación de calidad. Las universidades centrarán sus esfuerzos en esta política.

Entre 1906 y 1914 se gradúan aproximadamente trescientas educadoras *kindergartnerinas*. Posteriormente es desestimada la educación pre-escolar, lo que trae el cierre de la formación de ésta.

Un método pedagógico muy divulgado en esos años es el Montessori, sobre el cual se escriben diversos artículos entre 1911 y 1913 en la "Revista de Educación Nacional", empezando a aplicarse en algunos jardines infantiles chilenos en 1925, por educadoras y educadores que habían ido a Italia a perfeccionarse en él. Montessori plantea que la educación se basa en un triángulo: Ambiente, Amor, Niño-Ambiente, por ende, el método Montessori es una forma distinta de ver la educación. Busca que el niño o niña pueda sacar a luz todas sus potencialidades a través de la interacción con un ambiente preparado, rico en materiales, infraestructura, afecto y

⁶ <http://www.nuestro.cl/opinion/columnas/educacion5.htm>

⁷ *Playgroup*: palabra estadounidense que significa literalmente grupo de juegos.

respeto. En este ambiente, el niño y la niña tienen la posibilidad de seguir un proceso individual guiado con profesionales especializados.

En este modelo educativo, el desarrollo de aprendizajes no tiene límites. Los niños y las niñas pueden aprender todo cuanto quieran, deseen y necesiten de manera dinámica, entretenida y siempre desde un elemento esencial que es la propia motivación. Este método señala que entre los cero y seis años, los seres humanos forman las estructuras cerebrales fundamentales en donde se sustentará el futuro progreso intelectual y emocional. En 1927 se realiza el primer curso para maestras montessorianas en la Escuela de Aplicación en Santiago de Chile. No obstante, la amplia divulgación de este método, se aplicó principalmente en la educación privada, debido al alto costo de sus materiales

Paulatinamente, con el correr del siglo XX, la cobertura educativa pre-escolar se amplía a niños de sectores populares, pero con un escaso número de establecimientos y con una reducida cobertura.

En el año 1944 es creada la Escuela de Educadoras de Párvulos de la Universidad de Chile, a cargo de Amanda Labarca, profesora de castellano del Instituto Pedagógico, que además de ser la primera académica de la Universidad de Chile, trabajó constantemente en la calidad de la formación de los docentes además de la labor difundida en las salas de clases. “Amanda Labarca debe ser considerada como una de las mujeres más sobresalientes de este siglo. Mujer de ideales progresistas, democráticos y laicos, por ende, de tendencias radicales, aspiró y ayudó al progreso de una educación para todos, así como por una sociedad igualitaria.”⁸.

En 1948, a través del Decreto Supremo 9296 se estableció el primer plan de estudios para el nivel pre-escolar por el Ministerio de Educación. Posteriormente ingresa al régimen educación, la educación parvularia en donde se señala explícitamente: “La educación parvularia se ofrecerá a los niños en edad preescolar y tendrá como objetivo fundamental el desarrollo integral de la personalidad del niño y su adaptación inteligente al medio local y natural”⁹. Estas y otras relevantes iniciativas a lo largo de la historia de Chile, permitieron finalmente la creación de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) el año 1970. Esta se materializa como parte de la visión de dos grandes estadistas: Eduardo Frei Montalva quién firma el 22 de abril de 1970 la

8 http://www.latercera.cl/medio/articulo/0,0,38035857_172985963_183486011,00.html

9 <http://www.utopia.cl/junji/imagenes/carta1.html>

ley 17.301 que crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles y Salvador Allende a quien corresponde ejecutar la misma. La JUNJI se define como una “corporación autónoma, con personalidad jurídica de derecho público, funcionalmente descentralizada y que tendrá a su cargo crear y planificar, coordinar, promover, estimular y supervigilar la organización y funcionamiento de jardines infantiles”¹⁰. La creación de esta institución surge bajo la necesidad de normalizar y centralizar la administración de establecimientos desde salas cunas hasta los jardines infantiles, es por eso que su misión es entregar educación a niños y niñas menores a seis años de edad, independiente de su situación socioeconómica, mediante administración directa o en conjunto a instituciones que estén ligadas a las necesidades de niños y niñas. También posee el rol de supervisar el cumplimiento de la calidad de la atención en forma transversal a todos los establecimientos, tanto públicos como privados.

En 1978, en el contexto de la Dictadura Militar, se cuestionan los planes de estudios previos, proponiéndose una mesa de trabajo para analizar la realidad chilena en cuanto a la formación de profesionales, apuntando a un perfil holístico en donde las profesionales fueran multidisciplinarias y los jardines infantiles educaran a niños y niñas en forma integral. No obstante, en 1981 esta mesa de trabajo llega a su fin dado a la disgregación de carreras de pedagogía. En esa misma fecha, se crea un decreto en donde faculta a la creación de institutos profesionales, los que dentro de su cartera de carreras ofrecen cupos para educadoras de párvulos.

El retorno a la democracia, con sus primeros tres gobiernos, pone énfasis en la problemática de la infancia, así se hace posible asumir la educación pre-escolar como una tarea nacional. Es así como se “reconoce que los niños de entre 0 y 5 años de edad son el segmento más rezagado desde el punto de vista de la cobertura y que la prioridad estará centrada en aquellas niñas y niños provenientes de sectores de más alto riesgo social, económico y cultural”¹¹. Por ello se enfocan los programas a la mejora en la calidad de ésta, invirtiéndose en acceso a este tipo de educación a todos los niveles, dotando de más establecimientos para éste fin y desarrollando una actualización del currículum pertinente.

10 <http://www.utopia.cl/junji/?navid=q001>.

11 <http://www.utopia.cl/junji/imagenes/carta1.html>

En el año 2000, bajo el gobierno de Ricardo Lagos, y con el fin de crear una política de la educación parvularia acorde a las necesidades socioculturales y socioeconómicas, es reestructurado el currículum que enmarca la educación del nivel pre-escolar, dando origen a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia constituyen el marco curricular que rige al sector pre-escolar, tanto en el ámbito público como privado. Son elaboradas en busca de calidad y equidad en la educación de niños y niñas, entregando un marco general para sus aprendizajes que a su vez pudiera ser contextualizado para su realidad a lo largo de todo el territorio nacional. “Para el nivel de la educación parvularia ofrece a las educadoras un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo con niñas y niños”¹².

Su creación esta enmarcada en un contexto social en donde el Ministerio de Educación busca concebir la “educación como un derecho de todos los niños, jóvenes y adultos, y al mismo tiempo ampliando el marco de responsabilidad y compromiso a la totalidad de la sociedad”¹³, entendiendo que la educación parvularia nació financiada por privados dejando reservado a este grupo social la posibilidad de poder cursar este nivel educacional. Esta nueva visión propone como base la igualdad en acceso a la educación parvularia sin discriminar ni por sexo ni por condición socioeconómica, aumentando así el porcentaje de párvulos que se verían favorecidos comenzando su etapa escolar en forma anticipada y con ello mejorando sus expectativas y resultados positivos al concluir este período.

La creación de las bases curriculares fue un trabajo conjunto entre tres instituciones. Por un lado, y en un macro nivel, instituciones gubernamentales como el Ministerio de educación, específicamente de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, en un segundo lugar, las instituciones relacionadas en la formación de la educación parvularia y educadoras de párvulos; y por último, las organizaciones vinculadas a la infancia junto a padres y apoderados. El currículo de la educación pre-escolar sigue vigente a la fecha, existiendo actualmente nuevas metas establecidas por el gobierno actual de Michelle Bachelet, buscando ampliar la cobertura de jardines infantiles y salas cunas además de mejorar siempre la calidad de la educación.

12 MINEDUC, Bases Curriculares de la Educación Parvularia, 2001, pág. 7.

13 http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_1_dialogo_social_chile_2001.pdf.

Tomando en cuenta el momento histórico de cambios tecnológicos y de evolución psicológica y social de los niños y niñas, la JUNJI desde su política pública, plantea desafíos a implementar en el bicentenario los cuales complementan las siguientes áreas:

- Expansión focalizada de la cobertura
- Flexibilización de la oferta de la JUNJI: busca cubrir las necesidades de las madres que trabajan para que así estas puedan contar con un centro JUNJI para dejar a sus niños y niñas mientras ellas están en sus jornadas laborales.
- Atención en la diversidad e igualdad para todos los niños y niñas de Chile
- Transferencia de fondos a terceros: perfeccionar el modelo y diversificar la oferta JUNJI: sistema en donde la JUNJI entrega subvención a un tercero
- para que éste sea quién administre los fondos en el funcionamiento de un jardín infantil o sala cuna.
- Aumentar niveles de aprendizajes en párvulos
- Programa de nutrición y salud
- Integración de la familia: profundizar la construcción de la comunidad educativa
- Sistema de acreditación de la calidad de la educación parvularia

El fin actual que plantea la Educación Parvularia es “favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas. Ello, en estrecha relación y complementación con la labor educativa de la familia, propiciando a la vez su continuidad en el sistema educativo y su contribución a la sociedad, en un marco de valores nacionalmente compartidos y considerando los Derechos del Niño.”¹⁴

1.1.3. Antecedentes sobre Género y Sexualidad en la Educación Parvularia

Dentro de los antecedentes recabados respecto a estudios realizados considerando las perspectivas de género y/o sexualidad en la educación parvularia, encontramos tanto estudios que tratan el tema desde dichos enfoques, como intervenciones desarrolladas por la política

14 MINEDUC, Bases Curriculares de la Educación Parvularia, 2001, pág. 22.

pública, en el caso mexicano, que sistematizan la práctica de educación pre-escolar de educadoras que incorporan el enfoque de género.

En Chile, encontramos por un lado, la tesis de educación de Georgina Narbona [1999], efectuada para optar al grado de magíster en educación en la Universidad de Chile, titulada; “El género en la educación parvularia. Las situaciones de género en el último nivel de la educación parvularia, un estudio de casos en la comuna de San Felipe”, que plantea como propósito “aportar en el camino del descubrir y desnudar nuestras maneras ocultas e implícitas que tenemos las educadoras y las asistentes de párvulos, para manifestar las situaciones que se refieren a género”¹⁵. El objetivo de dicha tesis fue indagar cómo se trataba el tema género en lo cotidiano del aula, en el último nivel de educación parvularia de la V región. La investigación fue desarrollada en cuatro escuelas urbanas de la ciudad de San Felipe, con nueve cursos del último nivel de educación parvularia, (transición II), pertenecientes al sector municipalizado. El tipo de diseño utilizado fue el estudio de casos, el que “corresponde a una investigación de carácter cualitativo, cuya técnica de recolección de información fue la observación participante, en donde se hicieron tres observaciones por nivel y una cuarta visita de contrastación, para verificar lo observado previamente. Para efectos se contó con la participación de tres observadores informantes”¹⁶. En términos sintéticos la investigación concluye que la indagación realizada, referida a la manera de cómo se aborda el género en la cotidianeidad educativa del nivel transición, se presenta de un modo tradicional, manteniéndose y reproduciéndose roles de género estereotipados, tanto de parte de las educadoras como de las asistentes de párvulos, además de observarse una recurrente invisibilización de la mujer en el lenguaje utilizado. “Por medio de lo observado se muestra una tendencia a considerar colores, acciones, modos de relacionarse: demarcados como femenino y masculino”¹⁷.

Según la autora predomina un “currículum oculto”¹⁸ establecido en base a discriminaciones y sanciones hacia los niños y/o niñas los cuales forjan o fortalecen estereotipos de género.

15 Narbona, El género en la educación parvularia. Las situaciones de género en el último nivel de la educación parvularia, un estudio de casos en la comuna de San Felipe, 1999, Pág. 1.

16 Op. cit, pág. 4.

17 Op. cit, pág. 95.

18 Currículum oculto: valores y expectativas que por lo general no forman parte del currículum formal, pero que las y los estudiantes aprenden de cualquier manera como parte de su experiencia escolar, es decir, son experiencias que sin ser ofrecidas explícitamente son vivenciadas por los niños y las niñas. Éstas son normas institucionales y valores no reconocidos abiertamente por profesoras y/ o profesores y funcionarios escolares.

Dentro de las unidades de análisis identificadas, el estudio menciona las unidades extra-pedagógicas como lo eran decoración: autonomía, juegos, juguetes, entre otras; y las unidades pedagógicas reconocidas como: las sanciones, los discursos utilizados tanto por niños y niñas como adultos y adultas, y la participación de las y los párvulos entre otras. Unidades de análisis que dejaron visibles los evidentes rasgos de género presentes en el aula.

Finalmente Narbona plantea una propuesta de acciones educativas enmarcada en los conceptos presentes en la Reforma Educativa Chilena para la educación parvularia vigente en ese año [1999], la cual establecía los objetivos fundamentales mínimos y los objetivos fundamentales transversales, los que dan origen al planteamiento de la propuesta, buscando la equidad y la igualdad en el trato de los niños y niñas.

Otros antecedentes lo aporta la experiencia de trabajo mexicana en educación pre-escolar. Por un lado, el estudio “El enfoque de género, una perspectiva necesaria en la reforma curricular de la educación inicial y preescolar”, realizado por el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES, 2004) recoge el resultado del trabajo conjunto de maestras de educación pre-escolar de cuatro estados de México, “a través de la participación y la colaboración solidaria de la Red de Acciones Educativas a Favor de las Mujeres y Niñas”¹⁹. La experiencia consistió en observar las prácticas escolares que se desarrollaban de manera cotidiana en el aula, con el apoyo de la expertise del Grupo de Educación con Mujeres A.C.. Este programa se construyó en base a los cuadernillos editados por el INMUJERES y, en coordinación con Instituciones educativas particulares, se inició el pilotaje del mismo, para medir el impacto que este programa tenía en los niños y niñas. Así el documento final propone: “abrir un espacio a la reflexión sobre la construcción de género que hemos transmitido en los hogares y en las escuelas, determinando con ello las formas de relacionarse y de conducirse con cuerpos sexuados diferentes, que instituyen de manera inicial las formas de ser mujer y ser hombre”²⁰.

Otro antecedente de investigación lo plantea el estudio realizado en México por la Fundación de Apoyo Infantil Región Centro (FAI-Centro,2004), producto de la cual se crea un manual dirigido a educadoras y educadores de menores en edad pre-escolar, cuyo objetivo es “hacerles tomar

¹⁹ Instituto Nacional de las mujeres, El enfoque de género, una perspectiva necesaria en la reforma curricular de la educación inicial y preescolar, 2004, Pág.5

²⁰ Op. cit., pág. 6.

conciencia de que hombres y mujeres gozan del mismo valor como personas”²¹. Para ésto se abordan temas como la equidad de género, tanto en el aula como en la familia, el ambiente educativo. Este manual tuvo como propósito apoyar a los Centros de Desarrollo Infantil Comunitarios en los cambios culturales, para lograr una sociedad más equitativa, incluyente y democrática, en el interactuar cotidiano entre niñas y niños y padres y madres con las educadoras y educadores.

Por otro lado, y desde la temática de sexualidad, encontramos la investigación realizada por Villa [1996], “cuyo propósito fue identificar las dificultades de comunicación que padres y profesores enfrentan en la vida cotidiana en relación a los comportamientos sexuales de sus hijos y estudiantes, entre seis y nueve años”²². Dicho estudio utilizó una muestra de cuarenta sujetos, los cuales participaron de entrevistas y de seis "*focus group*", de seis a siete personas cada grupo. En dichas entrevistas se desarrollaron los temas eje, planificados a partir de los objetivos, buscando profundizar los aspectos sociales del discurso de las personas respecto de la educación sexual. Esta muestra se compuso de diferentes tipos de informantes; la comunidad educativa de tres colegios: profesores y apoderados de colegios de sectores sociales bajos, altos y rurales.

Mediante esta investigación se concluyó que existía dificultad para aproximarse al tema de la sexualidad, en diversos aspectos, en los grupos estudiados, ya que inicialmente éste aparece como un sentimiento de vergüenza y desconocimiento frente al tema. El concepto de sexualidad se reduce al ámbito corporal y ésta se califica como propia del mundo adulto, donde los niños y niñas se presentan como sujetos sin sexualidad, pues su desarrollo y vida cotidiana se vinculan preferentemente con actividades lúdicas, con la familia y los amigos, y con la escuela. Las conductas sexuales de los niños son catalogadas como peligrosas, sucias e inapropiadas. Tanto padres como profesores reportaban sentimientos de inadecuación debido a que estos se angustian porque no saben qué información entregar, cuándo y cómo. Se sienten incómodos frente a la posibilidad de estar rompiendo con estándares culturalmente aceptados y simultáneamente, enfrentan una diversidad que pone en duda la homogeneidad de dichos estándares. Frente a este desafío se ofrece una estrategia pedagógica que facilita la participación y el diálogo en el proceso de identificar necesidades de aprendizaje e incorporar este tema en programas específicos en la escuela.

21 <http://www.mujereshoy.com/secciones/2651.shtml>

22 Villa, ¿Cómo hablar de sexualidad a los niños? Un desafío para padres y apoderados, 1996, pág.3.

Dentro del mismo contexto de la sexualidad encontramos la tesis de educación titulada “Percepciones de las educadoras de párvulos del currículo integral en relación a la educación sexual de niños y niñas entre los 5 y 6 años de edad” [2005], realizada por: Paola Altamirano, Mariana González, Catalina Guajardo, María Mejias y Evelyn Moya, para optar al título de Educadoras de Párvulos y al grado académico de Licenciadas en Educación Parvularia de la Universidad Andrés Bello.

Este estudio fue realizado mediante una investigación cualitativa de tipo descriptivo, cuyo objetivo fue “conocer y describir las percepciones de las educadoras de párvulos en relación a la educación sexual de los niños de 5 y 6 años. Además de presentar las percepciones de los contenidos, metodología y evaluación de estos”²³.

En esta investigación se utilizó como técnica, la entrevista en profundidad, la que se implementó a un grupo de nueve educadoras de párvulos de segundo nivel de transición de la región metropolitana, que trabajaban en establecimientos educacionales con un currículo integral. Una vez finalizadas las entrevistas se las categorizó en tres dimensiones: contenidos, metodología y evaluación, de las cuales se pudo extraer las percepciones de dichos actores en relación a la educación sexual.

En cuanto a las dimensiones de contenido rescatadas destacan la percepción ante el abuso sexual, la cual se justifica el hincapié hecho a que las niñas y niños protejan su cuerpo y diferencien cuando un acto es correcto o no, y las percepciones sobre el peso de los medios de comunicación frente a la sexualidad, y las percepciones sobre las transformaciones de roles sexuales en la sociedad.

En la dimensión de metodología utilizan láminas de apoyo, cuentos y narraciones que permiten desarrollar actividades lúdicas para lograr un desarrollo de aprendizajes significativos en niños y niñas, aunque se asume la escasez de éstos debido a los pocos recursos económicos que poseen y al poco apoyo del ministerio de educación en este tipo de materiales.

²³ Altamirano, González, Guajardo, Mejias, Moya , Percepciones de las educadoras de párvulos del currículo integral en relación a la educación sexual de niños y niñas entre los 5 y 6 años de edad, 2005, pág. 5.

En términos sintéticos, la investigación concluye que las educadoras de párvulos sienten no estar preparadas para abordar el tema de la educación sexual pues se enfrentan a tabúes propios, y cuando se deben enfrentar a este tema lo hacen priorizando sus creencias y valores, por lo que admiten necesitar una capacitación y orientación para enfrentar un tema tan cotidiano como lo es la educación sexual. Para paliar lo mencionado anteriormente, se sugiere la capacitación para las educadoras de párvulos sobre educación sexual y la implementación por parte del ministerio de materiales pedagógicos relacionados con el tema.

Otro de los estudios encontrados referidos a la sexualidad lo encontramos en la “Propuesta de orientaciones pedagógicas sobre la educación sexual para la educación parvularia en nivel de transición” [2005] Seminario para optar al título de educación y al grado académico de licenciada en educación parvularia de la Universidad Andrés Bello, cuyas autoras fueron: Paula Díaz, Constanza Echeverría, Elvira herrera, Bonyin Olea, Gabriela Vázquez.

Este estudio tuvo como objetivo “promover en las educadoras de párvulos la utilización de orientaciones pedagógicas que le permitan al niño y a la niña de 4 a 6 años, desarrollarse integralmente a través de una propuesta de educación sexual saludable”²⁴ para lo cual se propone un manual de orientaciones pedagógicas, el que tiene como objetivo “realizar un aporte a la labor de las educadoras y de esta manera contribuir a la formación integral de los niños y niñas.”²⁵

Este fue un estudio de tipo descriptivo, transversal y exploratorio cuya muestra consideró a las educadoras de párvulos que trabajaban con niños de nivel de transición menor y mayor. Ésta se realizó intencionadamente con una muestra de cincuenta educadoras de párvulos, cuyo requisito era tener un mínimo de tres años de experiencia con los niños del nivel.

El instrumento utilizado fue una encuesta estructurada de cuatro dimensiones de conocimiento, en donde las preguntas planteadas eran de opción múltiple. Estas dimensiones fueron: Conocimiento de la educación sexual, experiencia docente sobre sexualidad, experiencia metodológica respecto a la sexualidad y percepción personal sobre los conocimientos que poseían sobre educación sexual.

24 Díaz, Echeverría, Herrera, Olea, Vázquez. “Propuesta de orientaciones pedagógicas sobre la educación sexual para la educación parvularia en nivel de transición”, pág. 55.

25 Op. cit., pág. 62.

En síntesis, las conclusiones arrojadas por este estudio manifiestan que al ser un educador y/o educadora de esencial importancia en el proceso de formación de niños y niñas, es trascendental que éste y/o ésta estén en constante perfeccionamiento, para contar con las estrategias adecuadas para el desarrollo de la sexualidad saludable de los niños y niñas, pues los resultados demuestran que existe poca preparación frente al tema, por lo que requieren una capacitación para poder entregar una educación sexual de calidad, pues la única fuente de apoyo que poseen las educadoras son las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, las cuales poseen la gran limitación de abordar la sexualidad de forma implícita. También se reconoce la falta de apoyo y de herramientas para instruir a los niños y niñas de forma adecuada.

Por otra parte también se menciona la necesidad de que padres y educadores trabajen en conjunto el tema de la sexualidad, para que de esa forma no haya una contraposición que pueda causar confusión en la aplicación de este tópico en el trabajo con niños y niñas.

Una vez finalizado el estudio se propusieron diecisiete orientaciones pedagógicas con el fin de guiar a la educadora en el trabajo de aula, en el desarrollo afectivo y sexual de los niños y niñas durante el ciclo de tres a seis años.

Dentro de todos los antecedentes recopilados referidos al género, se manifiesta que es a través de las prácticas educativas donde se presenta una mayor reproducción de roles de género estereotipados, por lo que son muy importantes las experiencias mexicanas, pues en ellas se incita a las educadoras a trabajar el tema mediante la utilización de material didáctico, cuadernillos y manuales, con el fin de tener una formación teórica de base, evitando caer en errores que lleven a la discriminación de género.

En cuanto al tema de la sexualidad, nos encontramos con que en la mayoría de los antecedentes, se manifiesta una falta de preparación por parte de las y los educadores con respecto al tema, poca comunicación debido a los tabúes y la vergüenza que puede generar hablar de ello en público, y la ausencia de materiales que permitan trabajar de una manera más preparada y mejor.

1.1.4. Antecedentes sobre las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia es el nuevo currículo propuesto por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) en el 2001. Estas surgen a partir de la necesidad de responder a los requerimientos de la sociedad y de la reforma educacional chilena, para el nivel pre-escolar, y han sido elaboradas para aportar al mejoramiento sustantivo de la educación de este nivel. Éstas corresponden al nuevo currículo que se propone como orientador para la educación desde los primeros meses hasta el ingreso a la educación básica, por lo cual en ellas se “ofrece a las educadoras un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo con niñas y niños”²⁶.

Dentro de lo referido a la tríada desarrollo, aprendizaje y enseñanza, en esta herramienta de política pública se “visualiza a la niña y al niño como una persona en crecimiento que desarrolla su identidad, que avanza en el descubrimiento de sus emociones y potencialidades en un sentido holístico; que establece vínculos significativos y expresa sus sentimientos; que desarrolla la capacidad de exploración y comunicación de experiencias e ideas. (...) Se considera también una visión de proyección a sus próximos períodos escolares y a su formación ciudadana, es decir, la educación parvularia busca favorecer aprendizajes de calidad para todas las niñas y los niños en una etapa crucial del desarrollo humano como son los primeros años de vida”²⁷

En las Bases Curriculares el rol de el o la educadora de párvulos es visto como fundamental para la concreción de los propósitos de la educación parvularia, ya que debe ser “formadora y modelo de referencia para los niños y niñas junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, dentro de los cual su papel de seleccionadora de los procesos de enseñanza y de mediadora es crucial; al igual que concebirse como una investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas que se organizan en torno a los requerimientos de aprendizaje de los párvulos, constituye parte fundamental del su quehacer profesional”²⁸.

26 MINEDUC, Bases Curriculares de la Educación Parvularia, 2001, pág. 7.

27 Op. Cit. pág. 15.

28 Op. Cit. pág., 14.

En el texto encontramos un conjunto de principios pedagógicos los cuales buscan crear una pedagogía más enriquecedora de los aprendizajes de los niños y las niñas, la cual no se debiera olvidar a la hora de la creación de un diseño curricular y en las prácticas pedagógicas.

Los principios que se deben considerar en la educación parvularia, que poseen relación con sexualidad y género son:

- **“Principio de singularidad:** Cada niño y niña independientemente de la etapa de vida y nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Igualmente, se debe tener en cuenta que la singularidad implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizajes propios”²⁹.

Este principio plantea que cada niño y niña es único e irreplicable, por lo cual aprenden de modo distinto que los demás, con distintos ritmos, sin importar la edad que tenga o el nivel de desarrollo que posea. Si lo enfocamos al tema de género y sexualidad este principio nos plantea que no todos los niños y niñas necesitarán saber lo mismo, es necesario conocer a cada uno, evaluando sus necesidades, para así poder entregarle una educación de calidad.

- **“Principio de relación:** Las situaciones de aprendizajes que se le ofrezcan al niño deben favorecer la integración significativa con otros niños y adultos, como forma de integración, vinculación afectiva, fuente de aprendizaje, e inicio de su contribución social. Ello conlleva a generar ambientes de aprendizajes que favorezcan las relaciones interpersonales, como igualmente en pequeños grupos colectivos mayores, en los cuales los modelos de relación que ofrezcan los adultos juegan un rol fundamental, el principio involucra reconocer la dimensión social de todo aprendizaje”³⁰.

Este principio plantea que los niños y niñas deben establecer relaciones sociales desde muy pequeños, tanto en grupos chicos como grandes, ya sea entre sus pares y/o adultos y adultas, lo cual se reflejará a futuro como un apoyo fundamental en su desarrollo interpersonal. Es de vital

29 MINEDUC, Bases Curriculares de la Educación Parvularia, 2001, pág. 17.

30 Ibid.

importancia desarrollar el aspecto social de los niños y niñas, ya que éste es primordial para lograr un adecuado descubrimiento y posterior desenvolvimiento de su sexualidad.

- **“Principio de significado:** Una situación educativa favorece mejores aprendizajes cuando conoce y se relaciona con las experiencias y conocimientos previos de los niños y niñas, responde a sus intereses y tiene algún tipo de sentido para ellos. Esto último implica para la niña y el niño que las situaciones educativas cumplen alguna función que puede ser lúdica, gozosa, sensitiva o practica, entre otras”³¹.

Este principio se refiere a que cada aprendizaje que se trabajará con el niño y la niña, debe ser significativo y familiar para ellos. Al momento de integrar la educación sexual se debe trabajar en base a los conocimientos y vivencias adquiridas, las cuales deben ser en base a actividades lúdicas y gradualmente dependiendo de la edad de las y los educandos.

- **Principio del juego:** “Enfatiza el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida de la niña y el niño. A través del juego (...) se abren permanentemente posibilidades para la imaginación, lo gozoso, la creatividad y la libertad”³².

Este principio nos plantea la necesidad e importancia del carácter lúdico en el aprendizaje de los niños y niñas, pues a través de él se pueden desarrollar capacidades y destrezas, por lo cual, tanto niñas como niños necesitan una libre expresión, sin reprimir su movimiento ni mantener estereotipos de género que generen discriminación a unos u otros.

Las Bases Curriculares definen la educación parvularia como “el primer nivel del sistema educativo que busca como finalidad favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y el niño como personas”³³. A fin de concretar este propósito las Bases Curriculares plantean ocho objetivos generales, de los cuales dos involucran al género y la sexualidad dentro de ellos. Estos son:

31 MINEDUC, Bases Curriculares de la Educación Parvularia, 2001, pág. 17.

32 Ibid.

33 Op. cit., pág 22.

- Promover en la niña y el niño la identificación y valoración progresiva de sus propias características personales, necesidades, preferencias y fortalezas, para favorecer una imagen positiva de sí mismos y el desarrollo de su identidad y autonomía, como así mismo, la consideración y respeto de la singularidad en los demás³⁴. Por lo cual es necesario difundir en ellos y ellas la aceptación propia y de los demás y el respeto entre pares, como individuos que gozan de los mismos derechos y deberes sin hacer distinción por sexo.

- Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y niños que sean pertinentes y consideren las diversidades étnicas, lingüísticas y de género, y las necesidades educativas especiales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades³⁵. Por lo tanto, cada actividad planificada debe tener un enfoque considerando las diversidades de género, educativas y culturales, con el fin de que cada niño y niña se sienta considerado en cada una de ellas.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se componen de cuatro categorías de organización curricular, según dicho documento, éstas son:

- Ámbitos de experiencia para el aprendizaje, los cuales son tres y organizan el conjunto de las oportunidades que todo currículo parvulario debiera considerar fundamental.

- Núcleos de aprendizaje, son ocho y corresponden a focos de experiencias y aprendizajes al interior de cada ámbito.

- Aprendizajes Esperados, Especifican lo que se espera que aprendan los niños, estos comprenden de dos ciclos: el primero desde los primeros meses de vida hasta los tres años aproximadamente y el segundo desde los tres hasta los seis años o al ingreso a la educación básica.

- Orientaciones Pedagógicas, fundamentan y presentan criterios para la realización y manejo de las actividades de destinadas al logro de los aprendizajes esperados.

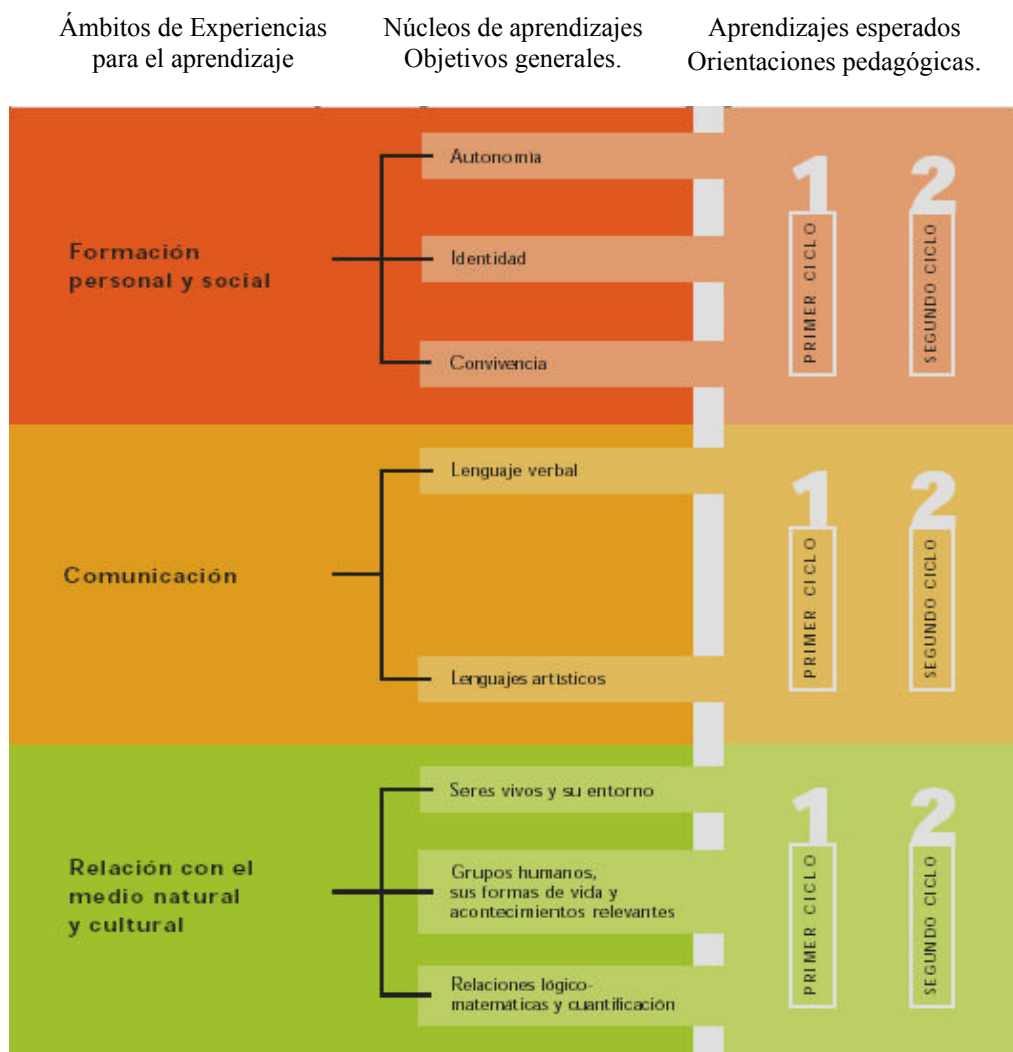
³⁴ MINEDUC, Bases Curriculares de la Educación Parvularia, 2001, pág. 23.

³⁵ Ibid.

Los ámbitos considerados dentro del documento son tres: Formación Personal y Social, Comunicación y Relación con el Medio Cultural y Social. Y sus núcleos respectivos son: autonomía, identidad, convivencia (formación personal), lenguaje verbal y lenguaje artístico (comunicación) y seres vivos y su entorno, grupos humanos, relaciones lógico- matemáticas (relación con el medio cultural y social).

A continuación se presenta un esquema en el cual se detalla los componentes estructurales.

Nº 1: Componentes estructurales de las Bases Curriculares.



Fuente: MINEDUC, Bases Curriculares de la Educación Parvularia, 2001, pág. 24.

Al analizar tales componentes, se considera la sexualidad y el género dentro del segundo ciclo en el ámbito de Formación Personal y Social, más específicamente en el núcleo de autonomía e identidad.

El núcleo de autonomía se refiere a potenciar la capacidad de la niña y el niño, de valerse por sí mismo en su medio, desarrollando la confianza y el dominio de sus habilidades corporales socio-emocionales e intelectuales, además de poder asumir responsabilidades por sus actos.

Los aprendizajes esperados encontrados en el núcleo de autonomía que intervienen de manera directa en sexualidad y género son:

“Manifestar progresiva independencia y responsabilidad en relación de su cuerpo, de sí mismo y de sus pertenencias, de los demás y del medio ambiente”

El núcleo de identidad se refiere a la toma de conciencia de los niños y las niñas, de sus características propias, valorándose a sí mismos y a los demás. Se basa en el fortalecimiento de los vínculos afectivos, reconociéndose como miembros activos de su familia.

Los aprendizajes esperados encontrados en el núcleo de identidad que intervienen en el desarrollo de la sexualidad y género son:

“Iniciarse en la aceptación de sus características corporales, expresándose a través de diversas formas, contribuyendo así a la construcción de su imagen corporal”.

“Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los demás, en situaciones vivenciales, en imágenes y narraciones”

“Tomar conciencia progresiva de su identidad sexual, a través de sus características corporales”

“Apreciar positivamente su género y respetar el otro en situaciones de la vida cotidiana, ampliando el conocimiento de las características femeninas y masculinas en diferentes contextos culturales”

Dentro de los demás ámbitos se plantean aprendizajes esperados para cada núcleo, sin embargo, no se hace mención ni a género y sexualidad. Por lo que es necesario diseñar planificaciones en cuyas actividades se incluya la diversidad de género tal como se plantea dentro de los objetivos generales.

1.2. Problematización

En síntesis, como plantean los antecedentes anteriormente señalados si bien existe información bibliográfica respecto al tema de sexualidad y género, es un tema poco considerado, de poco conocimiento común y poco tratado en la práctica docente pre-escolar por quienes están habitualmente trabajando con los niños y las niñas en el aula, por lo que existe una carencia, una necesidad de reflexión respecto del tema. Por lo mencionado anteriormente es que se considera necesario indagar el tema de sexualidad y género en el aula de la educación pre-escolar, con el fin de que el estudio de este fenómeno permita aportar a un cambio cultural en la prácticas pedagógicas de todas y todos los agentes socializadores de la educación, de modo de modificar la forma en que es abordada la temática presentada y las conductas estereotipadas que a diario están presentes en el aula.

La presente investigación pretende indagar sobre la temática de género y sexualidad en la educación pre-escolar, específicamente cómo ésta se presenta, tanto en el discurso como en la práctica de las y los agentes socializadores de la educación inicial, ya sea asistentes, educadoras y directoras que están en constante contacto con los niños y niñas.

La mayor dificultad que presenta nuestro estudio es la ausencia de conocimientos referentes a género y sexualidad en la práctica docente de las asistentes o educadoras a cargo de los distintos niveles que abarca la educación parvularia chilena, lo que contrasta con la necesidad urgente de intervenir, proponiendo respuestas y algunas herramientas que permitan la reflexión con respecto al tema para dejar de lado los prejuicios y roles de género estereotipados, que cotidianamente se observan en el aula y que suelen llevar a prácticas de discriminación.

Otro de los componentes del problema de investigación esta referido a cómo es abordada la temática de género y sexualidad en el marco curricular en la política pública de la educación pre-escolar chilena, marco curricular que parece no ser de pleno conocimiento de quienes están

habitualmente trabajando con los niños y niñas en sala, lo que puede ser un condicionante negativo en el proceso enseñanza-aprendizaje de niños y niñas, al no entregarse los contenidos mínimos ofrecidos por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

A partir de lo mencionado anteriormente es que surgen nuestras preguntas de investigación que se detallan a continuación.

1.2.1. Preguntas de investigación

- ¿Cómo es abordada la temática de género y sexualidad por las y los distintos agentes socializadores, en tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile?
- ¿Cuál es el discurso de las directoras, educadoras y asistentes de tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile?
- ¿Qué importancia le atribuyen a abordar la temática de género y sexualidad en el proceso de formación inicial las y los agentes socializadores de tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile?
- ¿Cuál es el grado de conocimiento que poseen directoras, educadoras y asistentes, de tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile, en cuanto al tema de género y sexualidad?
- ¿Cuál es el grado de conocimiento que poseen sobre las Bases Curriculares de la Educación Parvularia directoras, educadoras y asistentes de tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile?

1.3. Justificación de relevancia

El propósito de este trabajo está en tomar conciencia de la realidad del discurso práctico de género y sexualidad para entregarles a los educandos de nuestro país calidad en su formación tanto social como académica.

No intentamos establecer nuevas pautas de comportamientos para las educadoras y educadores de párvulos y asistentes de nuestro país, pero si plantear que estos temas sean considerados dentro de las planificaciones en forma transversal y a su vez como propuestas a niveles de jardín, pues sólo al conocer la realidad de éstos es que podemos tomar conciencia de de la realidad y no quedarnos en un status quo de generación en generación.

El presente estudio, por otro lado constituirá una base y guía para futuras investigaciones, pues es sólo un primer paso adelante en aquello que se puede investigar respecto de la calidad del entorno educativo y de la educación parvularia en general.

Nuestro estudio también constituye un gran aporte a nuestra carrera, ya que nos permite conocer los estándares de calidad que debe tener un aula en donde se pretende formar niños y niñas pre-escolares entre cuatro y seis años para entregar educación de calidad. Lo que nos lleva a tener en cuenta todas las variables que interfieren en la calidad de la educación, a parte de las prácticas pedagógicas que uno como educador o educadora pone en ejecución dentro del aula en la que pretende generar aprendizajes de calidad.

Otro aporte que creemos primordial dentro de este estudio es que nos permite comparar el discurso de género y sexualidad en forma transversal a los tipos de establecimientos de educación pre-escolar existentes en Chile (subvencionado y privado en jardines infantiles y particular subvencionado en escuelas), lo que nos lleva a considerar la variedad de dinámicas que existen al momento de entregar los contenidos y cómo los estándares de calidad varían dentro de estos tres contextos de aprendizaje.

También creemos firmemente que esta tesis aporta a la carrera de Educación Parvularia y Básica Inicial de la Universidad de Chile al reflejar como nuestro paso por las aulas, nos inculcó mantener dentro de nuestros objetivos principales un estándar en educación de calidad tanto para

niños y niñas, buscando equidad e igualdad. Lo cual también queda reflejado en los caminos que recorrimos para llevar a cabo esta investigación.

1.4 Objetivos

1.4.1. Objetivo general

- Conocer y describir cómo es abordada la temática de género y sexualidad en tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile

1.4.2. Objetivos específicos

- Conocer y caracterizar el discurso de las directoras, educadoras y asistentes, de tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile.
- Determinar el grado de importancia que le atribuyen a abordar la temática de género y sexualidad en el proceso de formación inicial las y los agentes socializadores de tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile.
- Conocer y describir el grado de conocimiento que poseen directoras, educadoras y asistentes de tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile, en cuanto al tema de género y sexualidad.
- Develar el grado de conocimiento que poseen sobre las Bases Curriculares de la Educación Parvularia directoras, educadoras y asistentes de tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile.

CAPITULO II
MARCO TEORICO

2. MARCO TEÓRICO

A continuación presentamos los elementos que componen nuestro marco de referencia conceptual. En primer lugar se desarrollará una revisión de los diferentes enfoques que las Ciencias Sociales desarrollan en relación al ciclo evolutivo de la infancia que coincide con la edad pre-escolar (4 a 6 años), para abordar en un segundo momento nuestro enfoque respecto al género y la sexualidad.

2.1. El ciclo evolutivo de la infancia y la etapa pre-escolar

El ciclo vital del ser humano, de acuerdo a las diferentes culturas, se define por marcadas clasificaciones en torno a los grupos de edad. Estas, a su vez, describen etapas de la vida que, de acuerdo a cada sociedad, pueden significar ciertos límites tales como: estratificación social, roles sociales, derechos, privilegios, status sociales, entre otros. Por otro lado, estas etapas son sujetas a ciertos cambios, los cuales tienen directa relación con transformaciones de la vida moderna como los avances tecnológicos, cambios en las actitudes y formas de aprendizaje y también la prolongación de la socialización gracias a la prolongación de la vida según lo establece Light, Keller y Calhoun [1991]. Así se establecen diferencias entre las etapas de la niñez, la adolescencia, la juventud, la edad adulta, la edad adulta mediana y por último la vejez.

No obstante, dentro de la infancia se tiende a establecer sub-distinciones como lo son: la infancia temprana (0-3 años), la edad pre-escolar (4 a 6 años), la niñez media y la pre-pubertad. Para efectos de esta investigación desarrollaremos el concepto de etapa pre-escolar. Este período se caracteriza por manifestar sus primeros indicios con el surgimiento del lenguaje, ya que la expresión oral y la construcción de ideas le permite al niño y niña formar su propia visión del mundo. Esta etapa se prolonga aproximadamente hasta los cinco o seis años.

María de los Ángeles Vergara³⁶, resume las principales tareas de esta etapa en:

- Dominio de habilidades neuromusculares
- Inicio de la socialización
- Logro de la autonomía temprana
- Inicio de la tipificación sexual
- Desarrollo del sentimiento de iniciativa.

Desde las Ciencias Sociales encontramos tres enfoques diferentes pero, complementarios en relación a la infancia, que pueden ser aplicados para aproximarse al estudio de la edad pre-escolar (4 a 6 años): el enfoque psicológico en sus diferentes variantes, el enfoque sociológico clásico que coloca énfasis en los procesos de socialización, y el enfoque socio-cultural o constructivista acerca de la infancia.

2.1.1 La perspectiva psicológica sobre la Infancia y la etapa pre-escolar

Dentro de esta perspectiva encontramos algunos autores que plantean en que etapa del desarrollo se encuentran niños y niñas entre los cuatro y seis años. Entre ellos encontramos a Jean Piaget, Erik Erikson y Sigmund Freud.

Según Jean Piaget [1983], el niño y la niña en esta etapa estarían ubicados en el período pre-operacional. Este período se extiende desde los dos hasta los siete años en la vida de los seres humanos. Los patrones de pensamiento sensorimotor cambian hacia otros patrones en los que hay un incremento de la capacidad para utilizar símbolos e imágenes de las cosas del medio ambiente.

La primera parte del período preoperacional es el subperíodo donde comienza el pensamiento representacional, que abarca de dos a cuatro años. Los niños y niñas desarrollan la función simbólica que les permite utilizar palabras y dibujos para representar objetos que no están presentes en su ambiente concreto. La capacidad para utilizar el pensamiento simbólico permite

³⁶ Véase en <http://escuela.med.puc.cl/paginas/publicaciones/ManualPed/DessPsicPreesc.html>.

al niño tratar con pensamientos cada vez más complejos y, por consiguiente, interactuar más eficazmente con el ambiente.

Esos símbolos mentales podríamos intentar definirlos como imágenes y representaciones de objetos y sucesos. Estas representaciones no deben ser necesariamente visuales, sino también provenientes de otros sentidos (tacto, olfato, gusto, oído).

A nivel del lenguaje, el niño y la niña va pasando del habla holofrástica (una palabra expresa una oración completa) hasta ir aumentando la capacidad para formar conceptos mediante el desarrollo de su capacidad gramatical.

Alrededor de los cuatro y cinco años y medio, los niños y niñas entran en el segundo subperíodo del período pre-operacional, denominado de representaciones o intuiciones simples. En este subperíodo, el niño y la niña posee actos representacionales pre-lógicos o intuiciones.

Dentro de este período el niño y la niña se caracterizan por el egocentrismo, que es el carácter dominante en el pensamiento infantil. En la primera fase del lenguaje el niño o la niña hablan, sobretodo, de sí mismo y para sí mismo, utilizando a los demás únicamente como auditorio.

El mundo que es capaz de comprender gira todavía a su alrededor. “Para los niños de estas edades el mundo es tal como ellos lo ven. No piensan que puede ser de forma distinta según como otros lo vean”³⁷. A medida que va descubriendo la existencia de una realidad más amplia, regida por sus propias leyes, va evolucionando hacia una actitud más objetiva, analítica y racional. De los cuatro a los seis años, también se toma a sí mismo como modelo para interpretar todo cuanto existe a su alrededor, por lo que se caracteriza por el animismo, donde el niño o la niña considera los objetos como dotados de vida y conciencia. El niño o la niña puede afirmar que la puerta “es mala” porque le ha hecho daño, o que el sol “es bueno” porque viene cada día a traernos calor y luz.

Erik Erikson en su teoría psicosocial plantea la etapa de iniciativa versus culpa, que abarca desde los tres a los seis años, aproximadamente. Esta etapa según Erikson “es la tercera crisis del desarrollo psicosocial, en la que los niños logran un equilibrio entre el impulso por alcanzar las

³⁷ Macionis y Plummer, “Sociología”, 1999, pág. 126.

metas y las reservas morales que puedan impedirlo”³⁸, es aquí donde los niños y las niñas pueden y desean hacer más cosas, no obstante, aprenden que algunos de los propósitos que desean realizar necesitan de una aprobación social y otras no. Si se les da la oportunidad, los niños y niñas desarrollan una sensación de iniciativa, y se sienten seguros de su capacidad para dirigir a otras personas y tomar decisiones. Inversamente, si esta tendencia se ve frustrada con la crítica o el control, los niños desarrollan un sentido de culpabilidad, por lo que pueden existir remordimientos de conciencia crecientes que se pueden tener respecto a dichos planes.

Por su parte según Freud, dentro de su teoría psicosexual, los niños y niñas a esta edad se encuentran en la etapa fálica (3 a 6 años). Es en esta etapa donde la zona más importante pasa a ser los genitales, son zonas de placer y manipulación. El niño y la niña descubren la diferencia entre ser niño o niña, por la misma razón en esta etapa se produce lo que se conoce como complejo de Edipo (para el niño) o Electra (para la niña), generando una especie de rivalidad del niño o la niña con el progenitor de su mismo sexo.

El miedo a perder al padre o la madre amado o amada, lo o la lleva a renunciar a sus sentimientos de rivalidad con el padre o la madre, respectivamente, y por el contrario comienza un proceso de identificación con su figura.

El niño o la niña desean ser como su padre o madre respectivamente. En el marco de esta explicación psicoanalítica del proceso de adquisición de identidad y el rol sexual, los mecanismos centrales serán la identificación con el progenitor del propio sexo y la interiorización del él o ella.

Desde la óptica de la teoría psicoanalítica, esto comienza a ser parte de la adquisición de la identidad de género y es aquí donde Freud denomina a este proceso identificación: proceso mediante el cual existe una “adopción de características, creencias, actitudes, valores y comportamientos del progenitor del mismo sexo”³⁹ por parte de los niños y las niñas. Según el mismo autor, “ocurrirá la identificación cuando reprima o renuncie al deseo de poseer al

38 <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/erikson.htm>.

39 <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/freud.htm>.

progenitor del otro sexo y se identifique con el progenitor del mismo sexo⁴⁰, solucionándose entonces el complejo de Edipo o Electra.

Para lograr los resultados esperados junto al currículo establecido es necesario conocer la etapa de desarrollo en la cual se encuentran los niños y niñas de cada nivel. “El niño puede aprender todo aquello que se le quiera enseñar, dependiendo de cómo se le enseñe y de la correcta utilización de materiales que él mismo pueda manipular⁴¹”

Respecto de las etapas del desarrollo intelectual del niño y de la niña se puede afirmar que no responden a un desarrollo cronométrico de eventos, sino que más bien dan respuesta a una serie de estímulos que son otorgados por el medio en el que se desenvuelven, especialmente, aquellos que son otorgados por el ambiente familiar y escolar. Bruner [1967] entrega la siguiente distinción de fases:

- **Pre-funcional:** corresponde a la etapa en que el trabajo mental de los niños y niñas consiste, básicamente, en establecer relaciones entre la experiencia y la acción. En base a ello representan el mundo por medio de generalizaciones. En esta etapa los niños y niñas carecen, principalmente, del concepto de reversibilidad.
- **Operaciones concretas:** esta etapa se distingue de la anterior en que es meramente funcional. Aquí una operación significa obtener de ésta datos del mundo que puedan ser organizados y, posteriormente, utilizados en la resolución de problemas. Además, esta etapa se caracteriza porque el niño o niña en su cabeza ya es capaz de solucionar un problema de manera efectiva por ensayo y error sin la necesidad de realizarlo. El niño o niña en esta fase logra desarrollar en el interior de su mente una estructura con la que puede operar posteriormente, pese a ello aún no está capacitado o capacitada para dar respuesta a aquello que no se encuentra frente a él o ella o que no haya experimentado previamente.
- **Operaciones formales:** en esta etapa la actividad mental de los niños y niñas, que se encuentran, generalmente, entre los diez y catorce años, se basa en haber alcanzado la habilidad de trabajar u operar con proposiciones hipotéticas. Es decir, puede trabajar con

40 <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/freud.htm>.

41 Bruner, El proceso de la educación, 1967, pág. 81.

aquello que no ha experimentado o que no se encuentra frente a él o ella. Pueden, en esta fase, deducir y conjeturar sobre relaciones que posteriormente podrían comprobarse mediante la experimentación.

Junto a las etapas, antes mencionadas, también debemos considerar los procesos que involucran el aprendizaje de niños y niñas. En este ámbito se reconocen tres procesos. El primero de ellos consiste en adquirir nueva información, luego se encuentra el proceso de transformación en el cual se manipula el conocimiento para hacerlo adecuado a nuevas tareas para así poder extrapolarlo, convertirlo, etc., con el fin de colmar la información adquirida. Un tercer y último aspecto del proceso de aprender es la evaluación que consiste en comprobar si la manera en que se ha manipulado la información es adecuada.

Es así como aquello que se les enseña a niños y niñas desarrolla, volviendo a Piaget [1983], dos procesos: la asimilación y la acomodación. El primero de éstos se refiere a la incorporación que hacen niños y niñas del nuevo conocimiento a los conocimientos y esquemas anteriores. La acomodación se refiere a la modificación que sufren los esquemas previos al organizar un nuevo conocimiento que no se ajusta a estos mismos. Para él, además, existe un proceso tan importante como los dos mencionados anteriormente. Que es el proceso de equilibración, que tiene que ver con que el organismo de los seres humanos siempre tiende a la estabilidad, este estado según Piaget no se logra nunca, debido a que siempre se ve afectado por algún acontecimiento como la adquisición de una nueva información.

Por último, para Vygotski [1988], esta interacción entre aprendizajes previos y nuevos aprendizajes no se da si no es con el apoyo del contexto cultural donde niños y niñas se encuentran insertos. Para este autor, el aprendizaje se da desde los primeros días de vida de las y los seres humanos y, además, manifiesta que ésta y éste y su desarrollo están total y completamente interrelacionados. No podemos entender el uno sin el otro. Pues, cada aprendizaje que se da en niños y niñas tiene ya, una historia previa que se ha dado dentro del contexto social. Para Vygotski la diferencia entre el aprendizaje adquirido anterior al aprendizaje escolar, sólo se diferencia en que este último es un aprendizaje sistemático que da los fundamentos científicos del conocimiento adquirido previamente. Es en la diferenciación de ambos aprendizajes, donde introduce un concepto de gran relevancia para la educación: la Zona de Desarrollo Próximo. Éste se refiere a la distancia que existe entre el nivel de desarrollo real de

un niño o niña, que es aquel que se encuentra determinado por la capacidad que posea de resolver un problema de manera inmediata, y el desarrollo potencial, que es aquello que el mismo niño o niña podría llegar a resolver bajo la guía o mediación de un sujeto más competente (adulto y/o adulta o niño y/o niña).

2.1.2 La perspectiva sociológica sobre la Infancia y la etapa pre-escolar

El ser humano como especie animal, es la criatura más indefensa al momento de nacer, ya que durante sus primeros meses de vida necesita ayuda de otros y/u otras para desarrollarse sanamente y mantenerse con vida. Desde la perspectiva sociológica, este proceso de evolución y de incorporación se realiza gracias a la socialización, un proceso por medio del cual nos arraigamos de las prácticas sociales de la cultura en la cual estamos insertos e insertas.

En la sociedad existen múltiples culturas, en donde generaciones adultas se encargan de transmitir a las generaciones más jóvenes las pautas de comportamientos que son aceptadas por el grupo particular, así como también se les enseñan normas, valores y costumbres, que logran ser elementos del ambiente esenciales para desarrollar su potencial humano e incorporarse a la sociedad. Según Giddens [2001].

“...la socialización es el proceso por el cual la criatura indefensa se va convirtiendo gradualmente en una persona consciente de sí misma, con conocimientos y diestra en las manifestaciones de la cultura en la que ha nacido”⁴²

La definición anterior encuentra similitud con aquella que proponen P. Horton y Ch. Hunt [1992], en el sentido de que es un proceso donde se interiorizan las normas del grupo, sin embargo éstos últimos autores agregan que la socialización tiene como consecuencia la presencia de una personalidad única en el ser humano llamada self. Consideran que la persona recién nacida no posee personalidad y que ésta se va construyendo tanto gracias a la maduración

42 Giddens, Sociología. 2001, pág. 59.

física como al cúmulo de experiencias sociales. De esta manera reconocen un proceso individual clave: la formación de la auto imagen la cual comenzaría a partir del año y medio de vida aproximadamente, donde el niño y niña debiera comenzar a incorporar el “yo”, que es el principio de una aproximación al conocimiento de sí mismo.

Podemos decir entonces que cada sujeto se encuentra en un proceso constante de aprendizaje de su cultura y que en función de ella forma una imagen personal con la cual se presenta ante otras y otros individuos, entregando así su sello y una contribución al grupo ya que éste a su vez también puede enseñar, logrando así un proceso cíclico que dura toda la vida.

Dentro del proceso de socialización podemos distinguir dos fases de real importancia; hablamos de la **socialización primaria** y **socialización secundaria**. En este primer período se destaca la participación de la familia, la cual se encarga de entregar estímulos, afectos y conocimientos, además de satisfacer las necesidades básicas del niño y niña en formación. Es nuestro primer eslabón, la base para posteriormente cambiar nuestra condición de seres netamente biológicos a seres sociales.

“La socialización primaria ocurre en la etapa del bebé y en la infancia, y es el período de aprendizaje cultural más intenso. Es el momento en el que niños y niñas aprenden a hablar y también las pautas básicas de comportamiento que constituyen los cimientos del aprendizaje posterior”⁴³

La segunda etapa de socialización se desarrolla desde la última fase de la infancia hasta la madurez. La familia es reemplazada por otras y otros agentes de socialización, los cuales ayudan al aprendizaje de las pautas culturales por medio de sus interacciones.

Las instituciones escolares constituyen uno de estos nuevos agentes y se podría decir que es al interior de éstos, donde comienza “formalmente” el proceso de socialización. Está encargada de integrar a los y las alumnas al ámbito social debido a las interacciones necesarias que se

43 Giddens, Sociología. 2001, pág. 59.

producen al interior del aula, lo que luego se traduce en un conocimiento de sí mismo y de los otros y otras. Los niños y niñas aprenden a relacionarse y también a diferenciarse de los demás. De esta manera los grupos de pares o iguales que participan en el aula se transforman en modelos de aprendizaje y de imitación social, por lo que logran obtener asimismo un papel decisivo en la vida de las y los sujetos.

2.1.3. La perspectiva socio-cultural o antropológica sobre la Infancia y la etapa pre-escolar

El desarrollo de la perspectiva socio-cultural plantea al sujeto como un individuo inmerso dentro de una cultura determinada, en la cual éste cumple un rol activo de participación en ella, desenvolviéndose según los parámetros que se esperan. El contenido cultural de la sociedad es heredado al niño o niña, el cual varía según el grupo humano en el cual éste nace, ya que cada grupo posee parámetros propios en su evolución y desarrollo además de valores y tradiciones.

La perspectiva socio-cultural, según Colángelo, ofrece herramientas analíticas para complejizar el abordaje de la niñez, planteando por un lado un énfasis en la diversidad de la experiencia humana, es decir, “en analizar la variedad de formas de vivir en sociedad y de representaciones del mundo social que han creado los seres humanos”⁴⁴ y por otro lado, la necesidad de desarrollar una práctica científica tendiente a “comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los propios actores sociales implicados (el llamado punto de vista del “otro” o “punto de vista nativo”), a través de un método específico: el método etnográfico”⁴⁵.

Es fundamental precisar que la perspectiva antropológica propone captar en su contexto y en comparación con otras realidades la vida cotidiana de los grupos etéreos, en este caso de los niños y niñas de una sociedad y cultura determinadas, “de este modo, las miradas hacia otros sistemas socioculturales producen una nueva forma de ver la propia sociedad, en un constante juego de aproximación y distanciamiento, del que resulta una inevitable desnaturalización de

44 www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo.pdf.

45 Ibid.

categorías y de prácticas”⁴⁶. Ante la diversidad de culturas, se puede visualizar al compararlas, la creación de tensiones y espacios de diálogos dado que sus repertorios culturales son diversos entre sí. Es por eso que debemos abordar el concepto de niñez a partir de las diferencias que cada cultura manifiesta según los parámetros que cada grupo considere fundamental en la formación de sus individuos.

Son entonces los estudios antropológicos los que dan cuenta de las diferencias entre cada grupo presentando la complejidad y variedad que existe entre ellos en aspectos como los procesos de crecimiento, desarrollo físico y edad social. “Así, la niñez como grupo no comienza a existir como tal, para sus integrantes y para los demás, hasta que no es distinguida y recortada a través del conocimiento y reconocimiento de ciertas características que, al ser leídas como propias de una clase particular de personas, las transforma en una categoría social”⁴⁷. Va mas allá del desarrollo físico-biológico del niño o la niña, las características antes mencionadas se conectan por las relaciones que crean las y los párvulos con el resto de las y los integrantes de su grupo social. Es por ello que es determinante en su desarrollo la etapa pre-escolar dadas las experiencias que le corresponde vivenciar en este período. Es menester evidenciar que a su vez, cada grupo social presenta diferencias en sus pautas culturales según su posición en el sistema económico que desarrolle la sociedad dadas las dimensiones de la desigualdad social.

Según Colángelo, la categoría de infancia es construida en un proceso dinámico social en donde se pueden encontrar tres categorías: variabilidad cultural, desigualdad social y género. “Las identidades tienen que ver con estas tres dimensiones conjugadas simultáneamente en diferentes grupos sociales: se es niña o niño, se pertenece a un grupo de edad y no a otro, se adscribe a una historia grupal particular”⁴⁸. Es por ello que la formación de la imagen propia se lleva a cabo en el conocimiento de un “otro”, creándose un conflicto al no reflexionar sobre las categorías antes mencionadas. Se tiende a homogenizar el concepto de infancia entre culturas diferentes, y más aún dentro de la misma, homogenizando la participación de niños y niñas dentro del mismo grupo.

46 www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo.pdf.

47 Ibid.

48 Ibid.

2.2. Los conceptos y enfoques de Género y Sexualidad

2.2.1 La Noción de Género

“El género constituye la categoría explicativa de la construcción social y simbólica histórico-cultural de los hombres y las mujeres sobre la base de la diferencia sexual.”⁴⁹

Los estudios sobre género surgen producto del proceso de reflexión generado a partir de los estudios de la mujer, que emergen como resultado de los movimientos feministas en el contexto de algunas universidades estadounidenses y europeas durante los setenta, dándose más tarde y paulatinamente un proceso de reflexión parecido en países latinoamericanos, no se dio precisamente dentro del contexto universitario si no que en espacios alternativos como el mundo de las ONG's, lo que a su vez hace una diferencia en la forma como se trata el tema de la mujer, vinculado a un estudio mucho más empírico relativo al develamiento de las realidades vividas por la mujeres más que la teorización de estas mismas.

Como plantea Lamas [2002] en su escrito Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género, los estudios de la mujer se inician en los años setenta dando cuenta de una invisibilidad teórica con respecto a la mujer, tanto como objeto y sujeto de estudio, más ésta no es simplemente una obliteración de las mujeres como temática, si no más bien existe una invisibilidad analítica respecto de ella en las ciencias sociales, ésto debido a la ausencia de modelos comprensivos e interpretativos, al respecto Montecino [1996] devela que el término de “la invisibilidad y ausencia de la mujer no alude simplemente al hecho de comprobar que en los distintos campos del saber hay una negación o una obliteración, si no que va más allá puesto que se funda en algo más profundo y que compromete a los paradigmas de comprensión de las ciencias sociales, históricas o literarias”⁵⁰.

A partir de tales experiencias el concepto de género toma relevancia y es adoptado por otras ciencias sociales, Robert Stoller [1968], en sus estudios sobre los trastornos de la identidad sexual, definió la “identidad de género” concluyendo que ésta no es determinada por el sexo

49 <http://www.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.html>.

50 Montecino y Rebolledo, Conceptos de género y desarrollo, 1996, pág. 11.

biológico, sino por el hecho de haber vivido desde el nacimiento las experiencias, ritos y costumbres atribuidos a cierto género. De esto surge la idea de la diferenciación entre los términos sexo y género, el primero definido como los rasgos biológicos, es decir, aquello que se hereda y define físicamente al macho y hembra. Y el segundo definido como la construcción social de las diferencias sexuales, es decir, lo femenino y masculino, distinción adquirida a través del aprendizaje cultural.

En los años ochenta se hizo necesaria la traducción del término género al español. A partir de la adopción del concepto se crean las primeras dificultades que giran en torno a la noción de género: “Entre las autoras de lengua latina se suelen las aclaraciones sobre las dificultades de la traducción, puesto que no tenemos un vocablo equivalente a *gender* en inglés y *Geschlecht* alemán ya que contienen referencias a la sociedad del sexo.”⁵¹

Al respecto, la antropóloga Marta Lamas [1996] plantea que el término anglosajón *gender* no corresponde totalmente con el español género. En inglés tiene una acepción que apunta directamente a los sexos, mientras que en español se refiere en primera instancia a un grupo taxonómico de los artículos o mercancías que son objeto de comercio y a la tela⁵² y en forma posterior se incorpora la relación hacia el tema de los sexos. También Lamas plantea que una discusión rigurosa sobre género, implica abordar la complejidad y variedad de las articulaciones entre diferencia sexual y cultura. Esto es así, en la medida en que el género es la categoría correspondiente al orden sociocultural configurado sobre la base de la sexualidad, que a su vez es definida y significada históricamente por el orden genérico.

“Aunque muchas cuestiones dificultan una unificación total en el uso de esta categoría, podemos distinguir entre dos usos básicos: el que hable de género refiriéndose a las mujeres y el que se refiere a la construcción cultural de la diferencia sexual, aludiendo a las relaciones sociales de los sexos”⁵³.

Existen diversas interpretaciones y definiciones de género según como se relacione éste con características de cada cultura o tendencias políticas o sociales. Entre algunos autores podemos

51 <http://www.bibliojuridica.org/libros/4/1838/4.pdf>

52 <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/USOSCATEGORIAGÉNERO-MARTA%20LAMAS.pdf>

53 Ibid.

encontrar a Rubin [1975], el que considera el género como una construcción social que “transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana”.

Una posición más compleja es la que sostienen Benería y Roldán [1992] cuando definen el género como “una red de creencias, rasgos de la personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades, que diferencian al hombre de la mujer mediante un proceso de construcción social que tiene una serie de aspectos distintos.”⁵⁴

También desde la perspectiva culturalista de García se puede considerar al género como “construcción simbólica e imaginaria que comporta los atributos asignados a las personas a partir de la interpretación cultural de su sexo: distinciones biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, afectivas, jurídicas, políticas y culturales impuestas.”⁵⁵

Es relevante también tomar en consideración la definición adoptada por las Naciones Unidas, a raíz de las discusiones para la IV Conferencia Internacional sobre la Mujer y que sostiene: “la palabra género se diferencia de sexo para expresar que el rol y la condición de hombres y mujeres responde a una construcción social y están sujetas a cambios.”⁵⁶

Finalmente, una definición operativa la plantea en nuestro país, desde las políticas públicas de género, el SERNAM [2000] al plantear que éste “corresponde a la organización social de las relaciones entre los sexos. Su significado contiene la consideración de las características y diferencias de los sexos, los roles que se asignan a cada uno de ellos en función de las construcciones sociales”⁵⁷. Según esta definición el concepto de género básicamente está enmarcado por un significado bajo construcciones culturales. Además que cada construcción social responde a cada grupo humano que asigna los parámetros para determinar lo femenino y masculino. Siguiendo con esta definición: “La división y asignación de los roles de hombres y mujeres es lo que permite la manifestación de las discriminaciones, subordinaciones e inequidades que afectan a los seres humanos, puesto que las investigaciones y la realidad misma

54 Benería y Roldán, Las encrucijadas de clase y género. Trabajo a domicilio, subcontratación y dinámica de la unidad doméstica en la Ciudad de México. 1992, [s.p.].

55 <http://www.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.html>

56 www.isis.cl/publicaciones/listaboletin.htm

57 MINEDUC y SERNAM, Hombre = mujer ¿y en oportunidades?, 2000, [s.p.].

tienden a demostrar que, excepto en la capacidad de procreación, hombres y mujeres pueden ejercitarse por igual prácticamente en cualquier actividad”⁵⁸.

En cuanto a los **roles de género** estos son “comportamientos, intereses, actitudes, habilidades y rasgos de personalidad que una cultura considera apropiados para hombres y mujeres”⁵⁹. Papalia [2005] comenta que todas las sociedades poseen roles de géneros y que estos pueden o no ser dentro de la misma línea, aunque en la actualidad los roles de género en las culturas occidentales se han diversificado y flexibilizado con el paso de los años.

Otro concepto importante es el de **tipificación del género** el cual “es el proceso de socialización en el que los niños aprenden papeles de género apropiados” este proceso ocurre en la etapa de la niñez.

Existen varias perspectivas sobre el desarrollo y la adquisición de los conceptos de género en los niños y las niñas. A continuación se enumeran los cinco modelos que propone Papalia [1996]:

- Modelo Biológico: la mayor parte de las diferencias conductuales entre los sexos se remontan a diferencias biológicas.
- Modelo psicoanalítico (teoría psicosexual): la identidad de género ocurre cuando el niño se identifica con el padre del mismo sexo.
- Modelo cognoscitivo (teoría del desarrollo cognoscitivo): una vez que la niña aprende que es niña y el niño que es varón, clasifica la información conductual en función del género y actúa en consecuencia.
- Teoría de los esquemas de género: el niño organiza la información sobre lo que se considera apropiado para un niño o niña sobre la base de lo que dicta su cultura, y se comporta en consecuencia.
- Modelo de socialización: la tipificación del género es resultado de la interpretación, evaluación e interiorización de las normas sociales transmitidas.

58 MINEDUC y SERNAM, Hombre = mujer ¿y en oportunidades?, 2000, [s.p.].

59 Papalia, Wendkos, Duskin , Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia, 2005, pág. 310.

2.2.2 Los Enfoques sobre Sexualidad

La sexualidad por otra parte es un universo complejo en el cual intervienen una gran cantidad de factores más allá de los netamente ligados a lo biológico, psicológico y social. “La sexualidad engloba una serie de condiciones culturales, sociales, anatómicas, fisiológicas, emocionales, afectivas y de conducta, relacionada con el sexo que caracterizan de manera decisiva al ser humano en todas las fases de su desarrollo.”⁶⁰ Son estos elementos los que unidos dan forma al concepto, pero es así como también estos factores complejizan la posibilidad de una definición única y universal de lo que es la sexualidad, esto en función de que cada elemento que la compone, no es estático, cambiando en función de los tiempos y procesos que se suceden a lo largo de la historia del ser humano. “La sexualidad es vivida y entendida de modos diversos en a lo largo y ancho de la geografía mundial atendiendo a las diferencias culturales, ideales, modelos de sociedad y de educación.”⁶¹

La historia de la sexualidad en cuanto al interés por el estudio de los procesos ligados a esta, surge a mediados del siglo XIX, con un enfoque ciertamente relacionado con los aspectos biológicos de la sexualidad tanto en hombres como mujeres, en función del acto sexual referido a la reproducción y obtención de placer. Sin embargo, las primeras referencias en cuanto al tema, se remontan a tiempos antiguos donde se limitaba esta al ámbito de la procreación, normando así ciertas conductas sexuales relacionadas al placer, la masturbación y la homosexualidad.

Ahora bien volviendo al tiempo en que se inician los estudios referidos a la sexualidad, un referente lo constituye, desde el psicoanálisis, Sigmund Freud, para quien “el desarrollo del psiquismo humano pasa inevitablemente por la sexualidad”⁶², planteando que los procesos ligados a la vida sexual se inician mucho antes de la pubertad, comenzando luego del nacimiento mediante procesos evolutivos muy reglados. A partir de lo anterior Freud postula la primera Teoría de Desarrollo Sexual progresivo en el niño y niña a través de la cual también intenta explicar la construcción psíquica sana o con algún patologismo. La etapa con la cual, se iniciaría el desarrollo sexual sería con “la fase oral, caracterizada porque el niño obtiene una máxima satisfacción al mamar, y continúa en la fase anal, en la que predominan los impulsos agresivos y

60 <http://www.sexualidad.es/index.php/Sexualidad>.

61 Ibid.

62 Vera, “Psicología del desarrollo”, [s.a.],pág. 166.

sádicos. Después de una fase latente o de reposo, se inicia la tercera fase del desarrollo, la genital, con el interés centrado en los órganos sexuales”⁶³. Según esta teoría, la alteración de alguna de estas fases, se traduciría en la aparición de algunos trastornos específicos en la sexualidad o personalidad.

Si bien “en la concepción de Freud, la sexualidad se entiende como una fuerza primigenia que motiva todos los actos humanos, que está enraizada en lo biológico y que es vivenciada como una permanente búsqueda de placer”⁶⁴, sus planteamientos permiten pensar que ya en ese entonces comienza a desligarse la sexualidad como un aspecto netamente unido a los procesos biológicos de reproducción, si no como un elemento importante dentro de los procesos de desarrollo de la psiquis, de la personalidad, lo que a su vez influirá en la formas de relación con otros y otras.

Entre las décadas del sesenta y setenta alcanza un gran auge la rama de la psicología denominada sexología, debido al respaldo de la propia sociedad, impulsada por los movimientos de liberación sexuales ocurridos durante estas décadas. Surgen así los primeros estudios sobre comportamiento sexual, llevados a cabo por el biólogo Alfred Charles Kinsey y algunos de sus colaboradores, relacionadas con los hábitos sexuales de hombres y mujeres estadounidenses. “En ellos pudo observarse que existen grandes diferencias entre el comportamiento deseable exigido socialmente y el comportamiento real. Asimismo, se observó que no existe una clara separación entre el comportamiento heterosexual y el homosexual ya que, según encuestas de esa época, el 10% de las mujeres y el 28% de los hombres admitían tener comportamientos homosexuales y un 37% de los hombres estar interesados en la homosexualidad”⁶⁵ Estos estudios fueron la base de dos de sus publicaciones más importantes: Conducta sexual en el hombre [1948] y Conducta sexual en la mujer [1953].

“Alfred Kinsey y sus colaboradores elaboraron una escala para establecer una clasificación de la orientación sexual de las personas que entrevistaron para su estudio sobre sexualidad. Se

63 Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2005. © 1993-2004 Microsoft Corporation. Sexualidad.

64 Vidal y Donoso, “Cuerpo y Sexualidad”, 2002, pág. 28.

65 Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2005. © 1993-2004 Microsoft Corporation. Sexualidad.

señalaron siete categorías en la escala, según las experiencias previas que habían tenido los entrevistados.»⁶⁶

Nº 2: Escala Kinsey de clasificación de la orientación sexual de las y los sujetos.

Escala Kinsey	Descripción	Hombres (%)	Mujeres (%)
0	Comportamiento exclusivamente heterosexual	52-92	61-90
1	Comportamiento mayormente heterosexual con alguna experiencia homosexual	18-42	11-20
2	Comportamiento heterosexual con importantes experiencias homosexuales	13-38	6-14
3	Comportamiento tanto heterosexual como homosexual	9-32	4-11
4	Comportamiento homosexual con importantes experiencias heterosexuales	7-26	3-8
5	Comportamiento mayormente homosexual con alguna experiencia heterosexual	5-22	2-6
6	Comportamiento exclusivamente homosexual	3-16	1-3

Fuente: http://www.sexualidad.es/index.php/Alfred_Kinsey

“La escala de Kinsey es una forma de considerar la orientación sexual como algo más que heterosexuales u homosexuales. Fue uno de los primeros en considerar como opción sexual la bisexualidad.”⁶⁷

Otro importante autor que enfocó sus estudios en la sexualidad humana fue Havelock Ellis, éste médico y psicólogo sexual publicó varios volúmenes del libro “Estudios sobre psicología del sexo” los datos que aquí se entregaban eran resultado de observaciones realizadas por él, las cuales le permitieron afirmar que: “la homosexualidad no era una enfermedad, ni una inmoralidad o un crimen; que la masturbación no es mala y que es frecuente tanto en hombres como en mujeres, que la falta de apetito sexual en las mujeres "decentes" era un mito, o que no debería haber leyes en contra de los anticonceptivos”⁶⁸. Afirmaciones que por lo demás escandalizaron a sus coetáneos.

⁶⁶ http://www.sexualidad.es/index.php/Alfred_Kinsey.

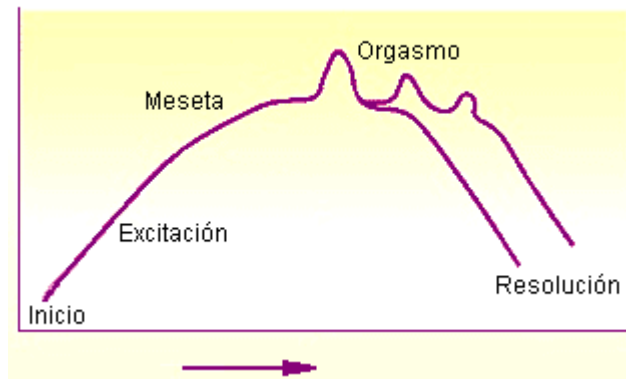
⁶⁷ Ibid.

⁶⁸ Ibid.

Finalmente cabe mencionar los estudios realizados por el matrimonio conformado por el ginecólogo William Masters y la psicóloga Virginia Johnson, ellos destinaron sus estudios a investigar sobre la respuesta sexual humana, para ellos observaron y filmaron alrededor de diez mil actos sexuales, para así describir científicamente los cambios físicos que se producían durante la actividad sexual.

Con el fin de representar la respuesta sexual humana, en función a los datos obtenidos, Masters y Johnson elaboraron la curva de respuesta sexual. En la cual se ven cuatro etapas claramente definidas: excitación, meseta, orgasmo y resolución.

Nº 3: Esquema del ciclo de la respuesta sexual humana



Fuente: http://www.sexualidad.es/index.php/Masters_y_Johnson

Tras ese estudio en 1996 publicaron el libro “*The human sexual response*” “(Respuesta sexual humana), en el que recogieron las conclusiones de su estudio, registrando la repuesta fisiológica ante la excitación sexual.”⁶⁹ Luego de eso Masters y Johnson se dedicaron a ayudar parejas detectando y tratando algunas disfunciones sexuales como: eyaculación precoz y vaginitis o frigidez. Para tratar estas patologías lo hicieron a través de terapias que iban dirigidas a la pareja y no sólo a la persona afectada por ésta. Esto dio importantes resultados en más del 80% de las parejas que asistieron a tratamiento.

Si bien es posible constatar que la mayoría de los autores reconocidos en el tema de la sexualidad, abordan ésta desde una perspectiva ligada al ámbito de la actividad sexual, de cómo

⁶⁹ http://www.sexualidad.es/index.php/Masters_y_Johnson.

factores físicos, psicológicos y sociales intervienen en el desarrollo del acto sexual, hoy en día la concepción atiende a una mirada holística de la sexualidad como algo inherente a la mujer y hombre, que se encuentra presente desde el momento de la concepción hasta la muerte.

Por último, desde los sesenta en adelante emergerá un enfoque constructivista acerca de la sexualidad que plantea que la sexualidad humana es una construcción social: nace y tiene sentido en una realidad socialmente dada y construida por fuerzas históricas, culturales y biológicas. Fundándose no en la teoría, sino en la observación y sistematización de los cambios en el discurso y las fuerzas en el plano de lo sexual que orienta a una “sexualidad construida social y culturalmente” [Giddens, 1995; Weeks, 1998]

Por un lado, Foucault [2006 b] asevera que la sexualidad no debe pensarse como un fenómeno natural que se intenta controlar mediante el poder, sino como el nombre que puede darse a un constructo histórico. Desde este mismo argumento, Giddens [1995] sostiene que la sexualidad es un constructo social, que opera en campos de poder, y no meramente un abanico de impulsos biológicos que o se liberan o no se liberan.

Jeffrey Weeks [1998], propone tratar la sexualidad no como un fenómeno natural, sino como un producto de fuerzas históricas, biológicas y sociales, como una unidad ficticia que no existió en algún momento de la historia y cuya existencia no puede ser asegurada en el futuro, que comprende configuraciones múltiples e intrincadas entre emociones, deseos y relaciones que no necesariamente deben estar vinculadas: en este argumento se debe tener presente especialmente el concepto de “posibilidad”, que es la clave para que surjan “construcciones” y no una “unicidad” en torno a la sexualidad. Los significados que se le atribuyen a la sexualidad estarían organizados socialmente y sostenidos en discursos lingüísticos que dicen lo que es el sexo, lo que debería ser y lo que podría llegar a ser.

Ahora bien, ninguna de estas aseveraciones niega la importancia de la biología, ya que ésta proporciona las condiciones previas para la sexualidad humana. Giddens [1998], plantea que el papel de la biología es el de condicionar y limitar el campo de posibilidades, pero no “causar” las distintas formas de conducta sexual, ya que estas potencialidades carecerían de valor y significado fuera de las relaciones sociales.

El papel de la cultura y los procesos que se llevan a cabo dentro de su campo, cobran mayor relevancia para este paradigma, ya que es al interior de los amplios parámetros culturales generales en que cada cultura define distintas prácticas como apropiadas o inapropiadas, la gama de conductas que son aceptables y las que no lo son. Claro que hay algunas culturas que poseen una gama más acotada que otras. Por ejemplo, como hace notar Weeks [1998], en occidente las normas del sexo aún se definen en relación a una de sus posibles consecuencias, como lo es la reproducción o la transmisión de enfermedades; mientras tanto, otras culturas ni siquiera asocian la cópula a la procreación. Dichas normas culturales pueden ser tanto explícitas como implícitas, pero de una manera u otra son socializadas para todos los miembros de la sociedad, las hagan suyas o no.

Tomando en cuenta esta perspectiva se puede plantear que, lo que se conoce como “sexualidad” sería más bien “sexualidades”, que se constituirían producto de múltiples influencias e intervenciones de carácter social e histórico. Giddens [1995] aseverará que la sexualidad es un rasgo maleable de la identidad personal, un punto de primera conexión entre el cuerpo, la auto-identidad y las normas sociales, por lo que ésta no debe ser entendida como un impulso que las fuerzas sociales deben controlar, sino más bien como un punto de referencia para las relaciones de poder en nuestra cultura.

2.2.3 La articulación entre Género y Sexualidad en la Educación.

Al hablar de género y sexualidad estamos considerando dos temas inherentes a la vida del ser humano, que se entrelazan desde el nacimiento y se encuentran presentes a lo largo de todo el ciclo vital, por lo que dentro del proceso educativo tampoco es posible soslayarlos y separarlos siendo necesario abordarlos como temáticas que se encuentran fuertemente imbricadas.

La sexualidad, es una dimensión humana que involucra aspectos biológicos, emocionales, sociales, éticos y filosóficos. Si bien, al nacer todos y todas somos biológicamente sexuados, esto no implica que de forma espontánea nos convirtamos en hombres o mujeres psicológicamente sexuados. El proceso a través del cual se llega a ser persona, hombre o mujer, se ve fuertemente ligado a condiciones del medio ambiente y, en especial, a las relaciones afectivas que se establecen a través del tiempo, por lo que se produce un proceso de construcción

individual a través del cual aprendemos a pensar, sentir y actuar según nuestro sexo, constituyendo el núcleo central de la sexualidad, la identidad de género, uno de sus componentes psicológicos. Junto con esto, se destaca que las personas se desarrollan en un contexto social determinado, en el que existen pautas culturales de género que moldean a los individuos. De este modo, toda persona se proyecta, se expresa, crea y se relaciona, construye su razón y su conciencia, participa y hace cultura desde su ser sexuado masculino o femenino.

“La identidad de género no es más que la autoconciencia y el sentimiento de masculinidad y femineidad, que se expresa en la conducta a través del rol o papel de género e incluye además el tipo de orientación sexo-erótica de la persona. Ambos constituyen también componentes psicológicos de la sexualidad.”⁷⁰. Esta conciencia propia que poseemos de nuestra identidad de género (masculinidad o femineidad) va a ejercer una influencia categórica en nuestras acciones y comportamientos en las dimensiones o contextos de actuación en que se proyecta nuestra sexualidad, como lo son: la pareja, la sociedad, el individuo y la familia.

En el proceso de desarrollo de la identidad sexual y el aprendizaje de roles de género, la familia y la escuela juegan un rol protagónico en cuanto a la formación que se le entrega a cada niño y niña al ser los primeros agentes socializadores, (comenzando en la familia y reforzándose en la escuela), por lo que en este proceso de socialización repiten comportamientos, roles de género, hábitos y actitudes que son transmitidos por la misma cultura y sociedad en que se desenvuelven, educando en los conceptos de lo masculino y lo femenino como dicotómicamente opuestos sustentados en relación de poder, supremacía y discriminación.

Los años en que los niños y niñas y luego adolescentes pasan dentro de una sala de clases pasan a ser de suma importancia, pues es en estas edades (desde los 4 a los 18 años aproximadamente) es donde se da a lugar al desarrollo de procesos ligados a la sexualidad como lo son; la construcción de identidad de género, en especial, la formación de la actitud hacia los otros y otras y las formas de relacionarse con éstos, por lo que la educación sexual cobra aún mayor importancia en el ámbito educativo, teniendo como propósito primordial beneficiar y promover el desarrollo armónico de la persona y, por ende, de la comunidad.

⁷⁰ Rodríguez, La educación de la sexualidad desde la perspectiva de género en la escuela, 2005, pág. 1.

Una vez aprendido los roles de género se plasman diferencias de conducta entre ambos sexos que no escapan de las influencias de valores, actitudes y pautas culturales estereotipadas que dificultan en algunas ocasiones la expresión de los reales sentimientos, deseos, necesidades, comportamientos de la masculinidad o feminidad.

“Para una efectiva regulación de la sexualidad, es importante que la persona se independice de los esquemas rígidos, que reconozca su masculinidad o feminidad como parte de su ser, distinguiéndola de aquello impuesto por la cultura, que trascienda de los roles asignados a los roles asumidos de modo auténtico, flexible y responsable, coadyuvando a una perspectiva de género sustentada en la equidad”⁷¹.

Por lo mencionado en el párrafo anterior, se requiere que dentro de los agentes socializadores más importantes como lo son la familia y la escuela no se evada el tema del género y la sexualidad, ya que esta omisión desfavorece al descubrimiento propio del individuo en sus dimensiones sexuales y de género, lo que mantiene la reproducción en relación al género de roles y tipificaciones estereotipadas. Esta situación se debe en parte, a los problemas de comunicación que tienen padres y profesores cuando se ven enfrentados, desde temprana edad, a los comportamientos sexuales de sus hijos o estudiantes, ante este tipo de situaciones existe un sentimiento de vergüenza y desconocimiento frente al tema, algunas conductas sexuales de los niños o niñas son catalogadas como peligrosas, sucias e inapropiadas, incluso en muchas ocasiones los niños y niñas aparecen como sujetos sin sexualidad, debido a que su desarrollo y vida cotidiana se vinculan preferentemente con actividades lúdicas.

“Paradójamente, una tarea tan propia de la familia presenta numerosas dificultades para la misma y está dejando vacíos en la formación de las nuevas generaciones, con un costo personal social de grandes proporciones. Se plantean, entonces, desafíos relacionados con el deber del Estado de responder a una necesidad social, conjuntamente con el respetar la diversidad de creencias y valores.”⁷²

Por este motivo, la escuela, es quien constituye uno de los principales escenarios donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, no escapando esta de las influencias que ejerce el

71 Rodríguez, La educación de la sexualidad desde la perspectiva de género en la escuela, 2005, pág.4.

72 MINEDUC, Política de Educación en Sexualidad, Para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación, 2001, pág. 7.

profesorado en desarrollar la perspectiva de género, puesto que representa el espacio privilegiado en donde se transmiten y reproducen valores, actitudes y comportamientos de desvalorización hacia el género femenino, fuertemente arraigados en nuestra sociedad.

En la educación es un problema que se ha tratado de suavizar hace bastante tiempo, ya que si bien no se demuestra de una manera tan explícita de igual forma existe, ya sea en la percepción, el lenguaje utilizado y el actuar de los profesores o profesoras, en el lenguaje de los textos escolares o en los juegos permitidos y fomentados en la escuela, además de las actividades realizadas según el o los programas emanados por la institución a cargo de la educación.

Esta discriminación se realiza de manera no consciente y se debe a que la actitud se presenta, como ya se ha mencionado, debido a la transmisión cultural que traen consigo los estereotipos aceptados y al ser estas manifestadas por sus padres y los o las docentes, hace que los niños y las niñas construyan sus identidades a través de ellas.

“Las desigualdades entre hombres y mujeres son también cultivadas en la escuela, a través de lo que podría llamarse una “pedagogía oculta de género” que vehicula creencias, actitudes y concepciones que llevan a ambos sexos a internalizar roles tradicionales”⁷³. Este bagaje de valores se transmite de una manera implícita en el aula, lo que establece una jerarquía entre alumnos y alumnas en lo cotidiano que se vive en la sala de clases y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

“La causa de las diferencias entre hombre y mujeres en los resultados de la educación se deben a que la escuela no se diferencia de otras instituciones como la familia y los medios de comunicación, que socializan a los niños y niñas no solo reproduciendo los estereotipos sexuales tradicionales, sino que además contribuyendo a reforzarlos a través de lo que se ha llamado currículum oculto”⁷⁴. Esto quiere decir que los alumnos y alumnas implícitamente en la escuela deben aprender distintos valores y normas de conducta que son perpetuadas a través de los contenidos, que contribuyen a reforzar el mensaje estereotipado y discriminador; mediante comportamientos, actitudes y expectativas diferentes de los y las docentes a los y las estudiantes,

73 Altable, Educación y Género. Una Propuesta Pedagógica, 1993, pág. 38.

74 Op. cit. , pág. 110.

es decir, la pedagogía no es neutra, porque existen formas invisibles a través de las cuales se logra transmitir la discriminación en los géneros.

Así mismo ocurre con la sexualidad pues “por una parte el currículo explícito puede ser insuficiente e inadecuado y, por otra, los numerosos mensajes no explicitados relacionados con sexualidad que se intercambian en la escuela, tanto entre adultos y estudiantes como entre pares, a menudo son incorporados a la cultura escolar de modo acrítico y no consciente”⁷⁵, lo que tiene directa relación con el currículo oculto, que tal como se mencionaba anteriormente son aquellas experiencias que sin ser ofrecidas explícitamente son vivenciadas por los niños y las niñas.

Toda la comunicación e interacción que se da con los otros y otras se presenta, tanto en la familia, con el grupo de pares y también en gran medida en la escuela, en donde se puede observar más explícitamente la discriminación hacia la mujer principalmente a través del sexismo en el lenguaje utilizado y una evasión del tema de la sexualidad. Los mensajes recibidos e intercambiados, son emitidos de forma casi inconsciente, provocando una formación limitada respecto a la sexualidad y la afectividad, debido a que no hay un manejo concreto de los temas por parte de las y los educandos. Estas situaciones pueden ser transformadas si se orientara a través de especialistas a los y las docentes, lo que corregiría y enriquecería aquellas conversaciones y el trato cotidiano que se da en el ambiente escolar.

El tema comunicacional es amplio, hemos revisado lo concerniente al trato que existe en el ambiente escolar, donde las temáticas y actividades son enfocadas de distinta manera hacia niños y niñas, y la interlocución con los y las docentes se basa en los estereotipos impuestos por nuestra cultura, sin romper paradigmas. Pero también juega un papel importante el lenguaje mismo (ya sea escrito u oral), y no sólo en el trato de los profesores y profesoras, sino el lenguaje que se encuentra en los textos escolares, “los textos escolares también contribuyen a la transmisión de los roles tradicionales de género a través de las omisiones, del lenguaje escrito y de las ilustraciones”⁷⁶. Esto se puede observar en la frecuencia con que se nombra a hombres y/o a mujeres como protagonistas de historias, cuando se omite la presencia de algún sexo, o se resaltan las figuras paternalistas y masculinas en todo ámbito. En algunos idiomas, como el español, no existen términos neutros, es decir, que no se asocien con lo femenino ni con lo

75 MINEDUC, Política de Educación en Sexualidad, Para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación, 2001, pág. 11.

76 Altable, Educación y Género. Una Propuesta Pedagógica, 1993, pág. 117.

masculino, sino que se utiliza lo masculino para identificar con lo universal. Por lo que parece ser que tanto profesoras como profesores son los actores que tienen una mayor influencia tanto en el reforzamiento como en la reproducción de actitudes estereotipadas dentro del sistema escolar.

Tal como lo menciona María De la Luz Silva refiriéndose a autores como Rosetti y Cardemil (1993) “Se puede afirmar que justamente ese carácter no consciente es el que otorga mayor fuerza a la reproducción- al interior de la sala de clases- de las pautas culturales de género que existen en nuestra sociedad...Los escasos antecedentes disponibles sobre el tema ponen en evidencia que las prácticas de los docentes favorecen la discriminación de la mujer en el aula, transmitiendo no sólo los contenidos de género sino, además, las relaciones jerárquicas entre estos”⁷⁷.

En el juego también se denota la perspectiva de género presente en la escuela, porque por medio de esta los niños y niñas adquieren el aprendizaje de características de la cultura en la cual viven, la sociabilidad y el comportamiento sexual apropiado; preparación para las obligaciones de la vida, desarrollo de habilidades y de la imaginación, logro de metas, descarga de energía, expresión de la agresividad y los sentimientos (de modo socialmente aceptable) y alivio de las frustraciones. Es así como a las niñas se les acostumbra a desenvolverse en espacios reducidos y a jugar o realizar actividades tranquilas, mientras que a los niños se les incentiva y fomenta a desarrollar sus juegos en espacios amplios y de forma audaz, atrevida ya que ayuda a despertar sus sentimientos de superioridad y dominio sobre sus pares y el medio en el que se desenvuelven.

“Las diferencias educativas entre los sexos tienen consecuencias en una inserción económica, social, política y laboral no solo diferentes de la mujer en la sociedad, sino que la coloca en una posición que, además, es desigual.”⁷⁸

De ahí, que en el contexto escolar, hay que enfrentar enérgicamente cambios en relación con la educación desde la perspectiva de género, siendo las actitudes de los y las docentes esenciales para lograrlo en el escenario del aula y de la escuela, a través del proceso de enseñanza-

⁷⁷ Altable, Educación y Género. Una Propuesta Pedagógica, 1993, pág. 116.

⁷⁸ Op. cit., pág. 110.

aprendizaje, que se realiza mediante las diferentes actividades del establecimiento escolar, desarrollando así nuevos vínculos de interacción y comunicación equitativos entre los sexos, en el contexto escolar, que se extiendan a la vida familiar y social. Los profesores y profesoras son los responsables, desde su rol profesional, de desarrollar en el alumnado y en la familia relaciones intra e intergenéricas con una dinámica diferente, no sexista, sustentadas en el respeto mutuo y la equidad.

Tal como se mencionó anteriormente los primeros años de escuela, es el período donde la educación incide intensamente en el desarrollo de formas de relación de niñas y niños más responsables y plenas, equitativas, que supere todo tipo de marginación, exclusión o discriminación por motivos de sexo.

“La educación de géneros, al caracterizarse por ser flexible, participativa y sistemática, implica que la actividad del/la alumno(a) sea creativa, siendo el principal agente del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permitirá que el alumnado sea capaz de descubrir, analizar, valorar de manera individual y colectivamente...De esta manera el profesorado ocupará el rol de mediador, de guía y facilitador entre los contenidos y los educandos, no para filtrarlos o manipularlos, sino para estructurarlos significativamente y lograr que sean elementos que provoquen la reflexión, la acción y decisión”⁷⁹ lo que a la vez permite formar alumnos y alumnas como personas competentes dentro de la sociedad en la cual se desenvuelven.

⁷⁹ Rodríguez, La educación de la sexualidad desde la perspectiva de género en la escuela, 2005, pág.14.

CAPITULO III
MARCO METODOLOGICO

3. MARCO METODOLOGICO

3.1. Tipo de tesis y metodología

La presente investigación se define como exploratoria-descriptiva. Exploratoria pues “se examina un problema de investigación poco estudiado”⁸⁰, y descriptiva ya que como menciona Sampieri y Hernández [1991] se pretende describir de manera precisa el fenómeno a estudiar, dentro del cual se seleccionaron variables, las cuales se estudiaron independientemente.

El objetivo de este estudio fue básicamente, conocer y analizar cómo se explicitan en la práctica de los actores del nivel de transición de la educación parvularia (asistentes, educadoras y directoras), los temas de género y sexualidad. Con este propósito se realizó la recolección y análisis etnográfico, de las prácticas pedagógicas en el aula de tres establecimientos, dos jardines infantiles y un colegio, cuyo tipo de financiamiento es distinto, complementado por la realización de entrevistas semi-estructuradas a las y los adultos (educadoras, asistentes y cargos de dirección) a cargo del nivel.

Los establecimientos escogidos poseían tres modalidades de financiamiento, siendo uno estatal, otro particular subvencionado y uno privado⁸¹. Ubicamos a su vez tres escenarios representativos de los niveles medios de clasificación de estrato socioeconómico, con la finalidad de obtener una mirada de la realidad social lineal y no dar mayor relevancia a la polarización de las clases sociales.

La investigación también se definió por su carácter no experimental, pues fue realizada en un ambiente y clima natural, donde no se manipularon las variables a estudiar, siendo también un estudio empírico, pues los datos relativos al entorno se recogieron directamente de la realidad.

No se intervino la realidad de los establecimientos educacionales estudiados, ni el desarrollo normal de la clase. Es más, se trató de pasar desapercibidas dentro del aula, para que así el ambiente generado fuera lo más natural y cotidiano posible. En este caso, la investigación se

80 Hernández y Fernández, Metodología de investigación, 1991, pág. 59.

81 La relación de financiamiento corresponde por aportes de privados a los establecimientos particulares, a aportes de la municipalidad junto a privados a establecimientos particulares subvencionados y a aportes estatales para los establecimientos estatales representados por la JUNJI.

basó en la observación de situaciones que dieran cuenta y arrojaran datos claves para el análisis de los mismos y para la formulación posterior de conclusiones.⁸²

Según la dimensión temporal, fue un diseño transversal o transeccional dado que se hizo un corte artificial del tiempo y se recogió la información en un período único, no habiendo por tanto seguimiento de las muestras en el tiempo.

3.2. Estrategia metodológica

La metodología a utilizar en esta investigación fue basada en el paradigma cualitativo etnográfico, considerando a la etnografía como el medio que nos permite la recolección de datos en el terreno, teniendo como informantes a los integrantes del grupo o fenómeno en estudio. Siguiendo los planteamientos del antropólogo Clifford Geertz: “la etnografía es una descripción densa (...) donde el etnógrafo encara una multiplicidad de estructuras conceptuales complejas (...) donde debe ingeniárselas de alguna manera para captarlas primero y explicarlas después”⁸³, es por esto que una vez recopilados los datos se deben analizar de tal manera que se desentrañen las estructuras de significación permitiéndonos, comprender el fenómeno interpretando los significados de las acciones de los individuos.

La presente investigación se aproximó a la etnografía siguiendo lo planteado Hammersley y Atkinson [1994] al definir a ésta: “como una referencia que alude principalmente a un método concreto o un conjunto de métodos. Su principal característica sería que el etnógrafo, participa abiertamente o de manera encubierta, en la vida diaria de las personas durante un período de tiempo, observando qué sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; de hecho, haciendo acopio de cualquier dato disponible que sirva para arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación”⁸⁴.

Por medio de este método se buscó representar y rescatar un escenario particular a través de un trabajo de campo in situ, en este caso la práctica docente en aula de las educadoras y/o asistentes con respecto al tema de género y sexualidad.

⁸² Véase en Hernández y Fernández, Metodología de investigación, 1991.

⁸³ Geertz, Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura, 1992, pág. 5.

⁸⁴ Hammersley y Atkinson, Etnografía, Métodos de Investigación, 1994, pág. 15.

3.3. Técnicas de recolección de información

Dentro de las técnicas que se utilizaron en la investigación, estuvieron la observación participante, las entrevistas semi estructuradas a informantes clave y la elaboración de mapas y cartografías.

3.3.1. Observación Participante

La observación participante, permitió registrar directamente lo observado, debido a que, como investigadoras participábamos de las actividades de la comunidad, permitiéndonos observar la manera en que las personas interactuaban y se comportaban.

Específicamente dentro de ella utilizamos el instrumento del cuaderno de campo donde registramos datos en; “un cuaderno de notas, donde se describe cada uno de los acontecimientos que se han observado (...) quienes participan, que situación es la que se observa y cualquier otro comentario del investigador que hipotéticamente enlace lo observado con algún concepto, o con alguna posición teórica, o que le sugiera preguntas significativas o nuevas conjeturas”⁸⁵, que permite recopilar los hechos observados de forma precisa, completa, detallada, y que acontecen de manera espontánea en el transcurso de un tiempo determinado.

3.3.2. Entrevista semi-estructurada

Otra de las técnicas utilizadas fue la entrevista semi-estructurada, la cual nos permitió recolectar la información necesaria a través de la pauta, la que no siguió una secuencia de preguntas fijas, puesto que fue organizada en torno a núcleos temáticos o preguntas predefinidas agregándose nuevos núcleos o preguntas de acuerdo a la dinámica de la entrevista⁸⁶. La entrevista semi-estructurada consta de preguntas cerradas, del tipo cuestionario con respuestas como sí o no, y preguntas abiertas que permiten al entrevistado explayarse sobre algún tema en específico, que en este caso se refiere al género y sexualidad en el aula de las y los pre-escolares chilenos.

⁸⁵ Geertz, Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura, 1992, pág. 16.

⁸⁶ Apuntes cátedra Estudio de casos II, dictada por la profesora Teresa Ríos en la carrera Educación Parvularia y Básica Inicial de la Universidad de Chile, 2006.

Se aplicaron siete entrevistas en total, considerando entrevistas semi-estructuradas a informantes claves como lo fueron las educadoras de sala y/o asistentes de aula y directora o jefatura. Para efectos del estudio se utilizó un nombre de ficticio a quienes aportaron en el desarrollo de este instrumento, nombres que también se utilizaron en la redacción de las notas de campo.

3.3.3. Mapas y Registro Fotográfico

“Los investigadores del área de ciencias sociales, particularmente, siempre buscaron la incorporación de la imagen en sus estudios, por creer que la misma favorece la aproximación de los actores sociales con el escenario que hacen parte, cómo articulan y viven en sus contextos socioculturales (...). Desde su origen, la antropología se preocupa en utilizar la imagen para representar la realidad social de la cual se ocupa, especialmente, en la representación gráfica de la disposición espacial de las comunidades estudiadas o de los participantes de un ritual”⁸⁷.

En base a lo mencionado en el párrafo anterior, se realizó la elección de estas técnicas, debido que a través de éstas fue posible representar la distribución de espacios y la infraestructura de cada establecimiento en el cual se realizaron las observaciones requeridas para nuestro estudio, lo que permitió reforzar lo recopilado en nuestras notas de campo.

3.4. Análisis de información

Para las técnicas de recolección de información mencionadas con anterioridad, se realizaron análisis etnográfico de las observaciones realizadas, análisis de discurso para las entrevistas semi-estructuradas y posteriormente un análisis integrado de los resultados obtenidos del análisis de cada escenario educativo. A partir de éstos se realizaron las conclusiones que dan cuenta de los resultados de este estudio.

En el caso la observación participante, el análisis de la información tiene lugar en los dos momentos que constituyen el trabajo de campo antropológico: en el **estar**, fue donde se asumió el rol de observadora y se estableció una relación con los informantes, y a su vez se participó de la vida cotidiana de estas y estos actores, luego de esto fue necesario **representar** donde se

87 http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95532005000100006&script=sci_arttext

desarrolló un texto etnográfico, presentado como una pauta de observación donde están reunidas “las distintas miradas del investigador sobre los sujetos que participan del escenario cultural observado, constituyendo el texto, la descripción/interpretación de lo observado”⁸⁸

En el proceso de análisis etnográfico, es posible distinguir, si bien no siempre separar, ciertas operaciones analíticas:

- **Contextualización:** La primera operación es contextualizar lo observado, lo dicho o lo hecho en el escenario donde se desarrolló el trabajo de campo. “Desde luego encierra una gama de referencias posibles, sobre todo en función de la escala ya que el contexto puede significar desde la operación en que aparece determinada palabra o la situación en que se enmarca determinado discurso”⁸⁹.
- **Reconstrucción:** el segundo paso “consiste en armar o reconstruir redes de relaciones, tramas de pequeñas historias, la secuencia y la lógica de sucesos relevantes o de series de situaciones entrelazadas o recurrentes”⁹⁰.
- **Interpretación:** en tercer lugar en la elaboración de un texto se desarrolla la comprensión del significado de las acciones. “La interpretación de lo que se dijo es una operación fundamental y continúa en el proceso etnográfico. Interpretar requiere compartir en lo posible el conocimiento local”⁹¹.
- **Contrastación:** y como último paso se realizó una contrastación con las diversas etnografías realizadas por las observadoras. “Esta es la forma más elemental de trabajar con la diferencia en el análisis etnográfico. La búsqueda de ejes de contrastación es esencial en la etnografía.”⁹²

88 Matus, “Alternativo/masivo” una mirada de generación y género al consumo cultural de jóvenes de sectores medios, 1997.

89 <http://www.monografias.com/trabajos20/proceso-etnografico/proceso-etnografico.shtml>

90 Ibid.

91 Ibid.

92 Ibid.

En el caso de las entrevistas semi-estructuradas se analizaron siguiendo las técnicas de análisis de discurso que consideran la clasificación temática de los materiales, el agrupamiento de tipos de proposiciones comunes acerca de cada tema, relaciones de oposición o complementariedad de proposiciones, proposiciones generales acerca de un conjunto de temas que hace cada individuo, las diferencias y las coincidencias entre proposiciones generales de los distintos actores involucrados.

Una vez finalizado los análisis de información recolectada por cada técnica y los informes respectivos por técnica aplicada, se realizó un análisis integrado de la información, analizando como parte de un todo cada fragmento de información arrojada por técnica aplicada y formulando las interpretaciones correspondientes.

El análisis de información plantea el desafío de triangular técnicas cualitativas entre sí. La triangulación de técnicas cualitativas, nos permitió la comparación de distintas perspectivas sobre el fenómeno estudiado y contrastación de la descripción e interpretación entre las distintas investigadoras sobre un mismo objeto de estudio. “Triangular supone utilizar diferentes estrategias para estudiar el mismo problema: diferentes técnicas para obtener los mismos datos, diferentes sujetos para responder la misma pregunta, diferentes investigadores para responder un mismo análisis o diferentes teorías para explicar un mismo fenómeno”⁹³

3.5. Etapas de investigación y plan de trabajo

Una vez superado los pasos administrativos referidos al proyecto de tesis, la siguiente etapa fue seleccionar los centros de observación para realizar esta actividad en forma paulatina y con tiempo, para que en los establecimientos se adecuaran a nuestra presencia y así obtener los datos que requeríamos.

En forma paralela a la búsqueda de los establecimientos formalizamos la elaboración de los antecedentes y marco teórico, con los cuales guiaríamos el trabajo de observación etnográfica y las entrevistas que debíamos realizar. La construcción del marco teórico se realizó buscando información en Internet de fuentes de primera mano como en las bibliotecas de la Universidad

93 <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/170/17076505.pdf>.

de Chile, Universidad Católica y Universidad de Santiago, en dónde se revisaron libros y apuntes. El tiempo contemplado para esta actividad fue de tres meses calendarizados desde Julio hasta Septiembre.

Posteriormente finalizando el mes de julio y comenzando el mes de agosto se concretizó nuestra participación en los tres establecimientos que coincidían con el perfil planificado, dónde se acordó con las y los administrativos de los establecimientos realizar dieciséis observaciones dos veces por semana, durante dos meses continuos, desde las últimas semanas de agosto hasta las dos primeras semanas de octubre.

Paralelamente a la realización de las observaciones en los establecimientos, desarrollamos el marco metodológico, el cual significó una búsqueda similar a la del marco teórico, esta vez incluyendo la biblioteca del ministerio de educación incorporando finalmente las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

Una vez realizadas las observaciones y las notas de campo respectivas, cada observadora hizo un registro etnográfico de las experiencias observadas en cada establecimiento. Realizado éste, se desarrollo un análisis transversal y comparativo de los tres casos, de modo de contrastar los ambientes pedagógicos y avanzar en el desarrollo de las conclusiones. El tiempo destinado para estas dos instancias consideró los meses de noviembre y diciembre respectivamente.

3.6. Carta Gantt

		Junio				Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Búsqueda de centros de observación			■	■	■	■																						
2	Selección de centros de observación						■	■	■	■																			
3	Elaboración Capitulo 1.	■	■	■	■																								
4	Construcción Marco Teórico									■	■	■	■	■	■	■	■												
5	Observación Jardines Infantiles											■	■	■	■	■	■	■	■										
6	Aplicación Entrevistas																			■	■								
7	Confección Análisis Etnográficos.																			■	■								
8	Construcción Marco Metodológico.					■	■	■	■	■						■	■												
9	Confección de Resultados y Análisis																							■	■				
10	Elaboración Conclusiones																											■	
11	Elaboración Cáp. pendientes. MT y MM																							■	■	■	■		
12	Revisión final																												■

CAPITULO IV

ANÁLISIS

“En cuestiones de cultura y
de saber, sólo se pierde lo que
se guarda; sólo se gana lo que se da”

Antonio Machado

4. ANALISIS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES

Este capítulo da cuenta de los análisis efectuados tras la recolección de la información obtenida mediante observaciones y entrevistas realizadas en los establecimientos educacionales para efecto de esta investigación.

Para realizar un trabajo en forma transversal en la ciudad de Santiago se escogieron establecimientos que cumplieran con dos criterios:

- Tipos de financiamiento (Estatad, particular subvencionado, particular)
- Clasificación estrato socioeconómico (ABC1, C2, C3, D y E)

Según estos criterios decidimos trabajar en tres establecimientos de la Región Metropolitana. Primero un jardín de financiamiento estatal, localizado en Lo Espejo, comuna clasificada por los estudios de mercado como representativa de la categoría D; un colegio particular subvencionado, que brinda educación parvularia, con financiamiento de fondo municipal y privado, localizado en Estación Central, comuna clasificada por los estudios de mercado como representativa de las categorías D y C3⁹⁴; y un jardín infantil con financiamiento privado, localizado en Ñuñoa, comuna representativa de las categorías C1 y C2. Como se aprecia en la siguiente tabla:

Nº 4: Tabla representativa de la clasificación socioeconómica de las comunas observadas.

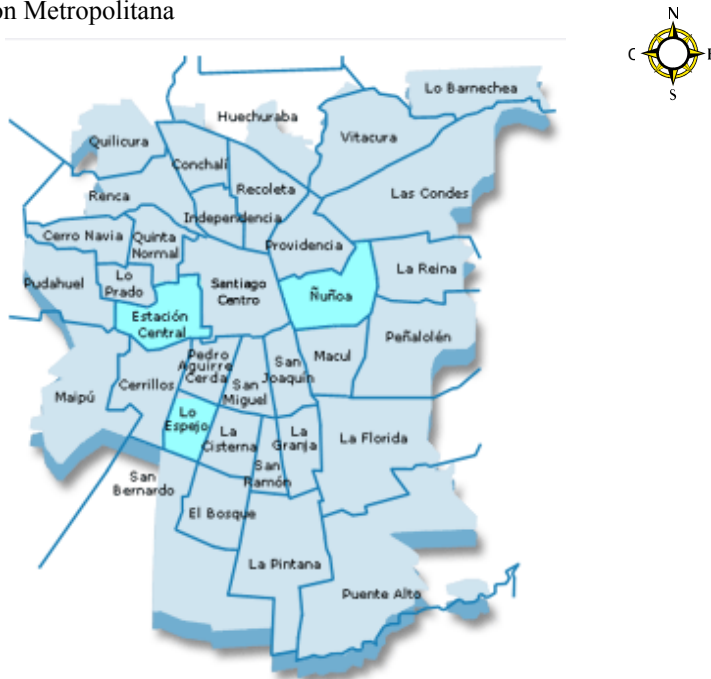
Nombre comuna	abc1	c2	c3	d	e
Lo Espejo	0,6%	7,5%	23,4%	52,7%	15,8%
Estación Central	5,7%	19,2%	28,1%	38,0%	9%
Ñuñoa	28,7%	35,1%	20,0%	15,4%	1,8%

Fuente: http://www.adimarkgfk.com/medios/estudios/Mapa_Socioeconomico_de_Chile.pdf

94 En una primera instancia se buscó un establecimiento en la comuna de Maipú, por ser la comuna que Adimark caracteriza mayoritariamente en el estrato socioeconómico C3. Sin embargo, en ninguno de los establecimientos visitados fue aceptada nuestra petición para llevar a cabo nuestras observaciones, por lo que al abrir el espectro de posibilidades llegamos al Colegio Piamarta que está en el límite oriente de la comuna de Estación Central, comuna caracterizada por Adimark dentro de las categorías D y C3, lo que hace de ésta una muestra válida según lo planificado, sumado al hecho de que ésta se encuentra separada de la comuna de Maipú por una calle.

En el siguiente mapa se puede observar la distribución de las comunas dentro el plano de la comuna de Santiago de Chile.

Nº 5: Mapa comunas Región Metropolitana



Fuente: www.emol.com

La información se organizó en dos etapas. En la primera, se dio cuenta de las observaciones que se realizaron en terreno en los establecimientos educacionales, y en la segunda se realizó una síntesis de las entrevistas efectuadas a los agentes socializadores a cargo de los establecimientos y del trabajo en aula. Las observaciones se llevaron a cabo sin contratiempos y en forma fluida en los tres establecimientos en cuanto a las entrevistas sucedieron situaciones puntuales en cada lugar. En el jardín infantil Caren la directora a cargo estaba con licencia por lo cual no pudo dar la entrevista reemplazándola la educadora de la sala la cual en este caso no era quien desarrollaba las actividades y la entrevista de aula la dio su asistente la cual estaba a cargo del curso. En el colegio Piamarta la directora académica⁹⁵ de los niveles que van desde pre-kinder hasta sexto básico, posibilitó la realización de la entrevista sólo por un medio escrito por lo cual ella respondió las preguntas vía *e-mail* y la entrevista de aula la respondió su educadora y asistente. Por último, cabe señalar en relación al jardín infantil Dino, que al momento de realizar

⁹⁵ La entrevista a la dirección o jefatura a cargo del establecimiento Piamarta, se realizó a la directora académica en función de una mayor accesibilidad en relación con la directora del establecimiento a quién fue imposible ubicar.

las entrevistas este se encontraba a la venta por lo cual se habían suscitado cambios en el personal lo que derivó en que solamente su directora pudiera dar la entrevista pero la educadora por un tema de tiempo la respondió vía formulario escrito.

A continuación presentamos el análisis de cada caso.

4.1. Caso I: Jardín Infantil de financiamiento estatal Caren, comuna Lo Espejo.

4.1.1. Análisis Etnográfico.

4.1.1.1 Antecedentes comunales y contexto general

El establecimiento en el cual se realizó una de las observaciones fue el jardín infantil Caren, ubicado en la comuna de Lo Espejo. Esta comuna se encuentra en la Región Metropolitana, específicamente en el sector sur de la provincia de Santiago.

Nº 6: Mapa comuna Lo Espejo



Fuente: Fuente www.emol.com

Lo Espejo posee una superficie de 7 km², colindando con la comuna de Pedro Aguirre Cerda al norte, al sur con la comuna de San Bernardo, al este con la comuna de La Cisterna y al oeste con la comuna de Cerrillos.

Respecto los antecedentes demográficos de la comuna, podemos señalar que de acuerdo al CENSO 2002, la población total es de 112.800 habitantes, los que representa un 1.86% de la población de la Región Metropolitana. De esta cantidad, 57.322 son mujeres y 55.478 hombres.

En cuanto a educación se refiere, Lo Espejo cuenta con dieciséis establecimientos educacionales municipales, siendo estos escuelas y colegios, además de doce jardines infantiles estos últimos pertenecientes a las instituciones JUNJI (tres establecimientos) e Integra (seis establecimientos) y una asociación de la fundación Integra con la municipalidad (tres establecimientos), así mismo también existe una cantidad indeterminada de jardines infantiles particulares de los cuales sólo uno de estos está empadronado por la JUNJI.

4.1.1.2 Contextualización y caracterización del espacio educacional observado

- Descripción del espacio de observación

El establecimiento escogido como centro de observación, tal como anteriormente se mencionó, es el Jardín Infantil Caren. Este centro educativo se encuentra ubicado en la población Clara Estrella de la comuna de Lo Espejo, específicamente en el pasaje Caren n° 7300.

N° 7: Mapa de la ubicación específica del jardín infantil Caren



Fuente: *Google Earth*

Este jardín infantil es dependiente de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), por lo que la ser un jardín infantil con subvención del Estado, los niños y niñas que asisten a él no pagan ningún tipo de arancel por el servicio prestado, sólo una cuota voluntaria correspondiente al centro de padres y apoderados, fondo que se utiliza para realizar salidas a terreno u otras actividades extraprogramáticas con los niños y niñas.

Este establecimiento se encuentra funcionando en el mismo lugar (terreno fiscal) desde hace veinte cinco años, pues fue creado con el objetivo de satisfacer las necesidades educativas de niños y niñas preescolares pertenecientes al sector en el cual se halla ubicado.

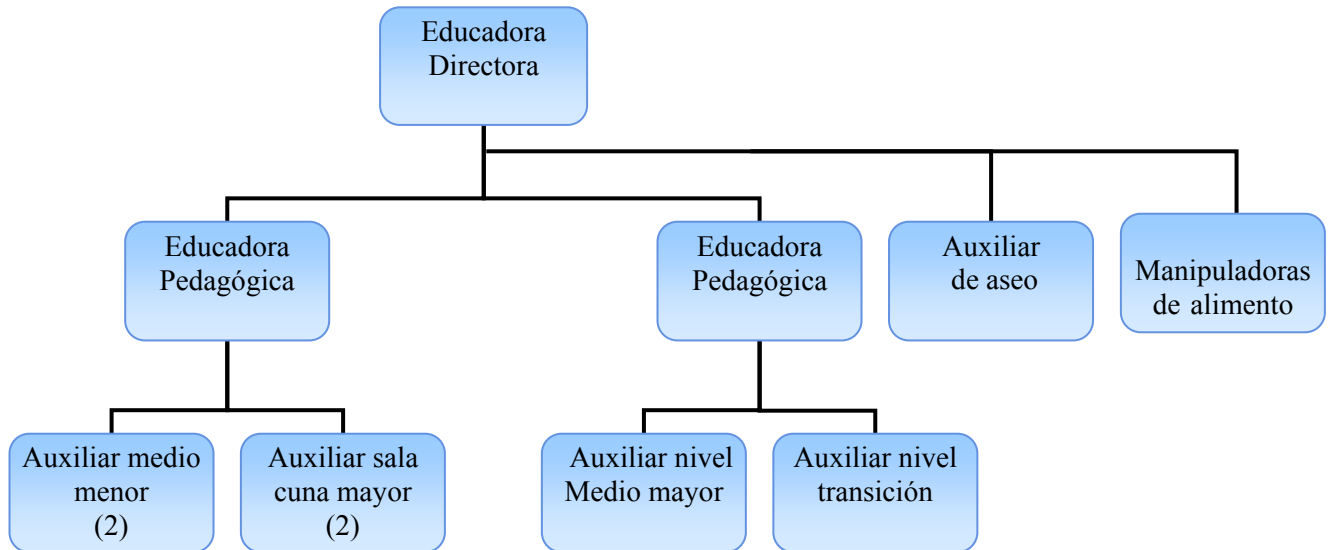
Desde sus inicios contó con tres niveles; medio menor, medio mayor y transición 1, pero desde hace un año se incorporó el nivel de sala cuna mayor. Cada uno de los niveles se ubica en una sala propia, con infraestructura y dotación necesaria para recibir la cantidad de niños y niñas que estén matriculados o su capacidad máxima.

Actualmente el establecimiento atiende a ciento dieciséis párvulos, con una capacidad máxima de treinta y dos educandos en los niveles medio menor, medio mayor y transición, y veinte niños y niñas en el nivel sala cuna. Estos párvulos permanecen en el jardín infantil jornada completa, horario que abarca desde las 8:30 de la mañana hasta las 16:30- 17:00, existiendo niños y niñas los cuales poseen horarios de entrada o salida diferentes de acuerdo a las necesidades de los padres.

La atención de las y los educandos estaba a cargo de un equipo de dos educadoras pedagógicas, cada una responsable de la planificación de dos niveles, en los cuales también se contaba con el apoyo de las asistentes de párvulos; dos en sala cuna mayor y nivel medio menor, y una en los niveles medio mayor y transición, quienes ejecutaban la planificación y en algunas ocasiones eran las encargadas del nivel. Además se contaba la educadora directora quien supervisaba el área administrativa, una auxiliar de aseo y manipuladoras de alimentos pertenecientes a la JUNAEB (Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas).

A continuación se presenta el organigrama del establecimiento:

N° 8: Organigrama del jardín infantil Caren



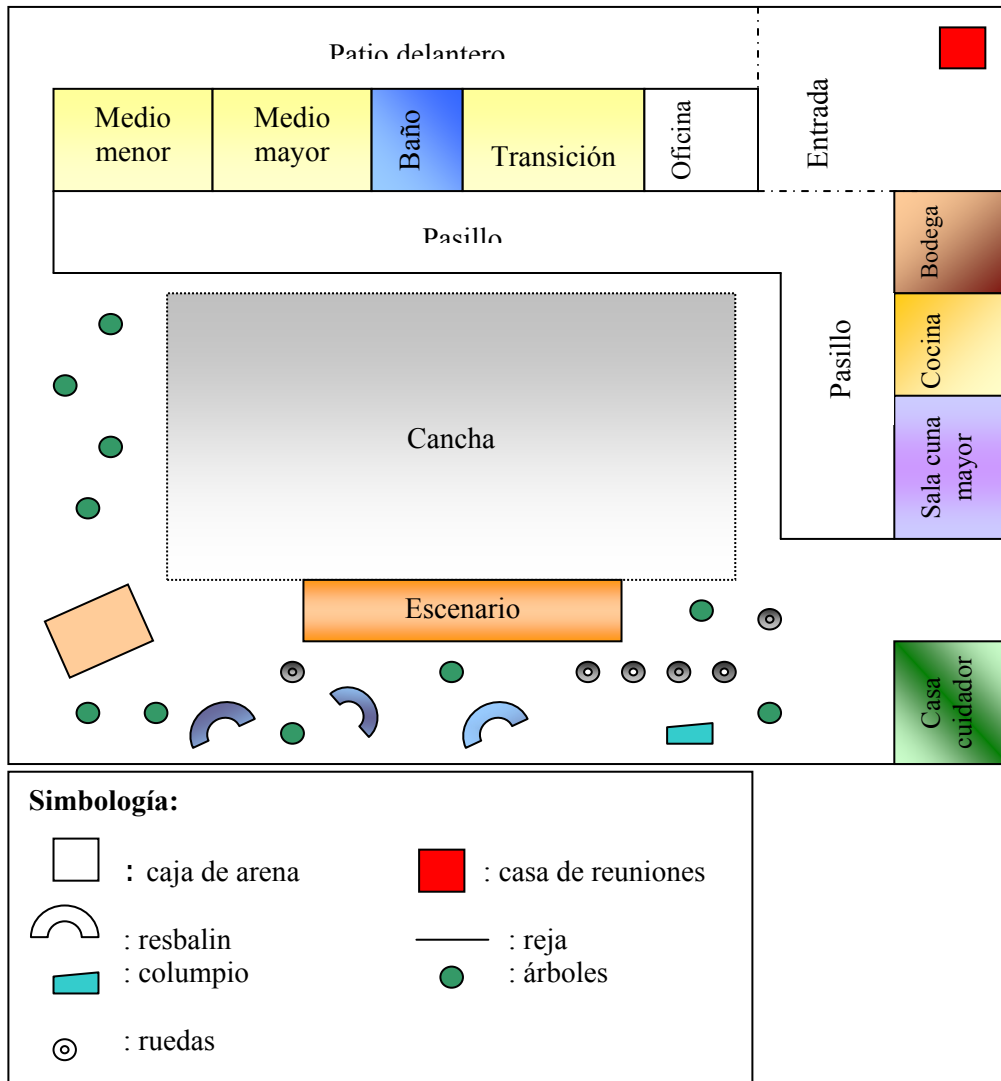
Fuente: Jardín infantil Caren

- Descripción física del establecimiento

Este establecimiento consta de un amplio espacio en donde se encuentran ubicados cuatro niveles; sala cuna mayor, medio menor, medio mayor y transición 1, cada uno de ellos en una sala aparte con infraestructura (incluyendo un baño para los niños y las niñas) y dotación necesaria para recibir la cantidad de niños y niñas que estén matriculados o su capacidad máxima que treinta y dos párvulos por nivel.

Constan además con un patio trasero extenso en donde se encuentra una cancha y en la parte posterior juegos infantiles como columpios y resbalines entre otros juegos, un baño para el personal, la oficina de atención en la cual también se encuentra la oficina de la directora y subdirectora, la cocina y una bodega. Todo esto unido por un pasillo techado.

Nº 9: Mapa del Jardín Infantil Caren



Fuente. Jardín Infantil Caren

Nº 10: Imágenes del patio delantero y posterior del jardín infantil Caren.



Nº 11: Imágenes de los pasillos ubicados frente a las salas de los niveles del establecimiento.



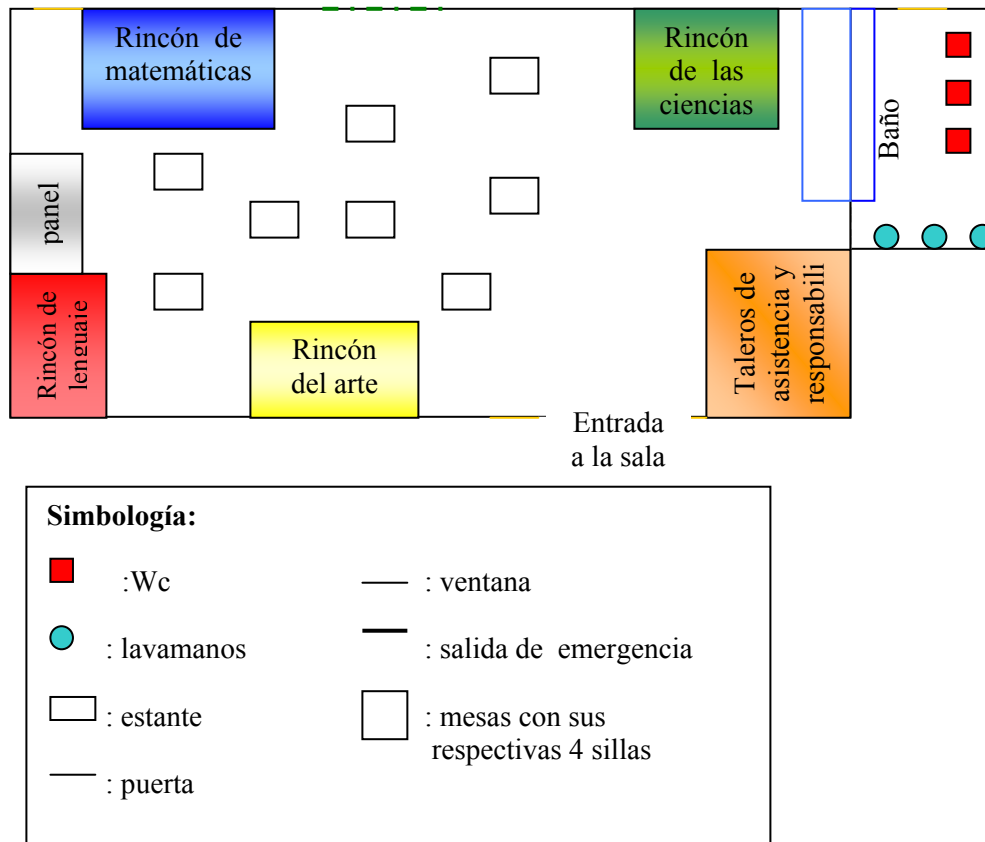
Fuente: Jardín Infantil Caren

- Descripción física del espacio en aula

Dentro de lo que a infraestructura de la sala se refiere, nos encontramos con un aula dotada con material para la cantidad de niños y niñas presentes en ella, es así como habían ocho mesas y treinta y dos sillas, un baño para el uso de niños y niñas sin distinción, cuatro estantes (uno para cada rincón) y sillas para la educadora y auxiliar.

La sala estaba pintada de un color mantequilla y en cuanto a la ornamentación de esta existía un panel en donde se encontraba la asistencia, este tenía un fondo color rosado, una orilla color celeste y estaba separado en niños y niñas, donde cada nombre (escrito en una cartulina color rosada) poseía una fila de manzanas que debían ir descubriendo cada día que asistían al jardín. Al lado de este panel se encontraba el tablero de responsabilidades el cual sólo tenía dibujos de las diferentes responsabilidades que pueden desarrollar los párvulos en el aula como son la entrega de manteles, la repartición de la leche, de pasta de dientes entre otras, que eran delegadas por la asistente todas las mañanas después del saludo en una especie de sorteo en el cual existía una distribución de tareas equitativas ya que la mitad de quienes seleccionaba eran hombres y la otra mujeres, donde cada uno de los párvulos escogía cual era la que quería desempeñar.

Nº 12: Mapa del aula del nivel transición I del jardín infantil Caren



Fuente: Jardín infantil Caren

La sala poseía cuatro rincones: rincón del arte, rincón de música, rincón de lenguaje, rincón de matemáticas y rincón de la ciencia, cada uno de los cuales estaba adornado con una imagen referida al tema y con materiales necesarios para desarrollar ciertas actividades que en su

momento eran guiadas por la asistente o que podían ser escogidas por los párvulos cuando trabajaban juego de rincones, lo cual se realizaba una vez por semana.

El baño, tal como se mencionó anteriormente, era usado tanto por niños y niñas a la vez, sin encontrarse ninguna separación por cada sexo. Este era de color blanco y tenía un estante grande con separaciones para que cada niño y niña guardara sus pertenencias, tres wc y tres lava manos, en su interior estaban pegadas imágenes de niños y niñas realizando algún hábito higiénico como bañarse o lavarse los dientes. El uso de este era independiente, es decir, los niños y niñas se dirigían a él en los momentos que estaban dentro de la rutina diaria y también cuando les era necesario ir.

Nº 13: Imágenes correspondientes al baño del nivel

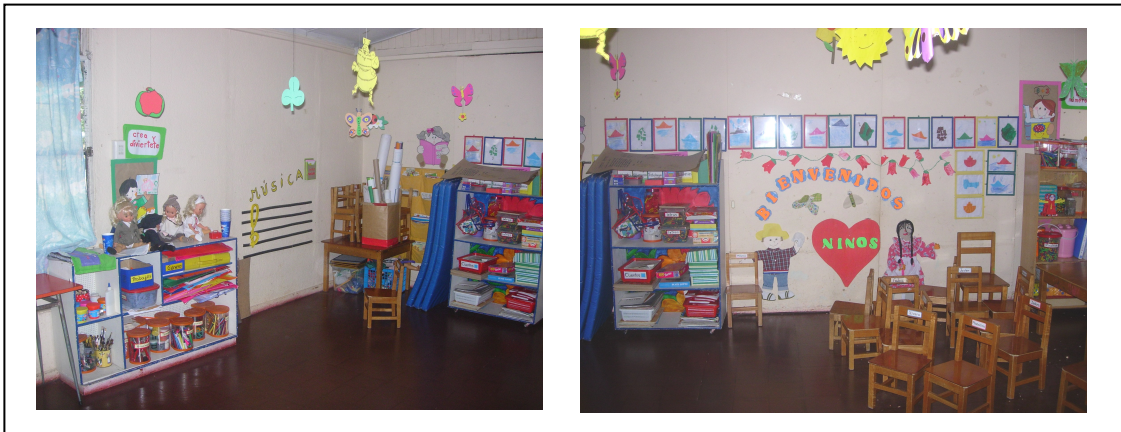


Fuente: Jardín infantil Caren

En el fondo de la sala se encontraba con letras grandes la frase “Bienvenidos niños”, debajo de la cual existían dos dibujos, un niño y una niña vestidos con ropa de invierno (luego esta vestimenta se cambió por los trajes típicos chilenos en el mes de septiembre). A los costados de esta frase se encontraban pegados dibujos de medios de transportes realizados algunos meses atrás por los mismos párvulos, y en las murallas del frente encontramos unos dibujos del cuerpo humano, uno de hombre y otro de mujer y a su lado unos cuerpos modelados con plastilina por algunos niños y niñas con fecha del mes de agosto.

Todas las sillas encontradas en el aula, eran del tamaño adecuado para los educandos, en la parte posterior tenían los nombres de los párvulos; los niños con una orilla celeste y las niñas con una orilla rosada.

N° 14: Fotografías de los rincones de Lenguaje y Matemáticas



N° 15: Fotografías del rincón de Ciencias y tablero técnico



Fuente: Jardín infantil Caren

4.1.1.3 La experiencia etnográfica de observación

- Condiciones y posicionamiento de la Observación

Una vez efectuados los contactos con la educadora directora del jardín infantil para realizar las observaciones, es decir, entregada la carta que certificaba que era alumna de la Universidad de Chile realizando la tesis, se dio el pase para comenzar las observaciones sin imponer un horario sino que con la facilidad de ser escogido por quien observaba, por lo que se estableció observar dos días, uno en la mañana y otro en la tarde. Estas se realizaron dos veces por semana; los días martes de 14:30 a 16:30 y los días viernes de 8:30 a 13:00, desde la segunda semana de agosto hasta la segunda semana de octubre del presente año, con excepción de los días 21 de septiembre, donde no hubo clases, 5, 9 y 11 de octubre los cuales no se realizó la observación por problemas de salud.

Comenzadas dichas observaciones sólo existió una relación directa con la asistente de párvulos y la educadora del nivel transición 1, donde se realizaron las observaciones. El cual constaba con una matrícula de treinta y dos párvulos.

Con respecto a las condiciones de observación estas no presentaron complicación, tanto la educadora como la asistente del nivel fueron muy acogedoras a lo largo de este período de tiempo, pues hacían que cada visita al establecimiento fuese muy grata, así mismo también fueron bastante cooperadoras en mi labor de observadora.

En cuanto a las restricciones tampoco se presentó ninguna, debido que tanto la auxiliar como la educadora estaban al tanto de mi rol de observadora dentro de la sala, por lo que su actitud en cada actividad que se desarrollaba con los educandos no manifestaba incomodidad alguna y cada vez que algún apoderado preguntaba por mi presencia ellas dejaban en claro que sólo estaba ahí para realizar observación, por la misma razón no hubo malos entendidos referidos a dejarme a cargo del nivel, sólo se me pedía que los vigilara mientras ella iba a buscar algo a la oficina, lo que no demoraba más de un par de minutos.

Cada jornada que se realizaba observación era de manera similar, pues en el ingreso al aula se saludaba a la asistente y los niños y niñas se acercaban a saludar antes de que yo lo pudiese hacer.

Una vez que comenzaban las actividades se tomaba posición estratégica en diversos puntos mientras los niños y niñas se encontraban en alguna actividad, estos eran los rincones de la sala y en algunas ocasiones el baño, desde allí se observaba sin realizar ninguna irrupción las actividades realizadas por los párvulos sólo divisando sus acciones y las de la asistente.

En algunas ocasiones los educandos se acercaban para ver lo que estaba haciendo a lo que sólo quedaba actuar con normalidad y explicarles que estaba observando como trabajaban, esto los dejaba tranquilos y continuaban su actividad.

Una vez finalizada las jornadas los niños y niñas se despedían amorosamente, siempre con la inquietud de cuando me volverían a ver, mientras que con la auxiliar nos poníamos de acuerdo en la fecha de la próxima visita.

- Descripción de la dinámica general del proceso educativo: lo programado, la rutina y lo no programado, los eventos que acontecen.

Los niños y niñas estaban la mayor parte del tiempo a cargo de la asistente de párvulos, debido a que la educadora del nivel en muy pocas ocasiones realizaba actividades con ellos y ellas, pues tenía que compartir su tiempo en aula con el nivel medio mayor, con el cual pasaba la mayor parte del tiempo debido a su afinidad con los párvulos. Dentro de todo el período observado, la educadora sólo realizó una actividad (el saludo).

Nº 16: Distribución del tiempo en función de las actividades programadas para la rutina diaria

8:30 a 8:45: recepción
8:45 a 9:15: saludo y asistencia
9:15 a 9:45: desayuno
9:45 a 9:55: lavado de dientes
9:55 a 10:15: actividades de psicomotricidad
10:15 a 10:40: juego libre en el patio
10:40 a 10:50: lavado de manos
10:50 a 11:20: actividad variable
11:20 a 11:50: actividad variable
11:50 a 12:10: lavado de manos
12:10 a 13:10: almuerzo
13:10 a 13:30: lavado de dientes, orden de la sala
13:30 a 14:30: reposo
14:30 a 15:00: orden sala
15:00 a 15:30: actividad variable (psicomotricidad)
15:30 a 15:45: orden sala
15:45 a 16:15: onces
16:15 a 16:30: actividad de lenguaje
16:30: despedida

Fuente: Jardín infantil Caren

Cada actividad variable era escogida con anterioridad por la asistente de las planificaciones encontradas en el tablero técnico, éstas se encontraban marcadas con una cruz la cual indicaba la fecha de ejecución.

La única actividad que se no se encontraba especificada dentro de la rutina era el juego de rincones que se realizaba todos los días viernes en la mañana.

Si bien, esta dinámica se cumplía casi en su total mayoría (toda ejecutada por la asistente), en ciertos momentos, como el almuerzo los párvulos terminaban más temprano lo que hacía que el reposo y las actividades de la tarde se cumplieran de manera distinta, pues el reposo se transformaba en una siesta que duraba aproximadamente hasta las tres de la tarde y más en algunas ocasiones, por lo que las actividades que venían a continuación sufrían modificaciones en su ejecución ya que se suprimía alguna de las actividades variables.

- Descripción de los actores educativos y sus relaciones entre si

Los actores involucrados dentro de esta experiencia etnográfica de observación fueron varios, comenzando por los niños y niñas pertenecientes al nivel de transición del establecimiento antes mencionado, de los cuales de un total de 33 educandos, quince (45%) eran niños y dieciocho (55%), cuyas edades fluctuaban entre los cuatro años un mes y los cinco años dos meses. La educadora de sala Soledad, quien había asumido este cargo sólo a inicios de este año y la asistente de párvulos Camila, quien llevaba ocho años trabajando dentro del establecimiento y siete en el nivel.

A continuación se describen los distintos tipos de relaciones existentes entre los distintos actores ya mencionados.

i Relaciones entre la Educadora y las y los niños.

En cuanto al tipo de relaciones al interior de la sala de clases, la relación que tenía la educadora con los niños y niñas era bastante distante, si bien existía un trato afectuoso por parte de ella, esta pasaba muy poco tiempo en aula con los párvulos, por lo que los estos no lograban tener conexión con ella, ya que estaba presente en muy pocas actividades y cuando ella las dirigía siempre estaba la asistente de apoyo, por lo que en diversas ocasiones veían en ella la guía de sus actividades.

Uno de los ejemplos más notorios de esta situación fueron las veces que despertaron de la siesta y estaban siendo cuidados por la educadora, los niños y las niñas comenzaron a preguntar inmediatamente por la auxiliar e incluso en una ocasión uno de los niños salió de la sala para ir a buscarla⁹⁶.

Dentro de esta relación se veía en el discurso utilizado por la educadora, la diferenciación de niños y niñas al momento de dirigirse al grupo, pues era ella también quien realizaba las

⁹⁶ Notas de campo, jardín infantil Caren, martes 25 de septiembre, 2007.

planificaciones, por lo que siempre lo tenía presente y al dirigirse a los niños y las niñas lo hacía con la palabra “amigos y amigas”⁹⁷.

Una de los problemas que acarrea el hecho de que la educadora no este en el aula constantemente, es que ella no está al tanto de todo lo que sucede en la sala, pues por más comunicación que exista entre la asistente y la educadora, no es ella quien puede actuar cuando se produce alguna situación que atañe a sexualidad o género, como lo son algunas conductas de exploración del cuerpo realizadas por algún niño o niña, por lo que no es posible enfrentar esas situaciones con herramientas distintas que ella pudiese poseer a distintas a las de la asistente.

ii Relaciones entre la asistente y las niñas y los niños.

La relación existente entre la asistente y los niños y las niñas es una relación de mucho afecto, pues era ella quien estaba constantemente con ellos y ellas y quien desarrollaba la mayoría de las actividades por lo que los párvulos veían en ella la “tía que les enseñaba”⁹⁸. Ella, si bien, en algunas ocasiones era estricta en cuanto al orden de la sala, no hacía diferencia ni preferencia entre niños o niñas, al contrario siempre los estimulaba a participar en todo tipo de actividades, tanto de las actividades pedagógicas como las actividades de orden y aseo de la sala, donde todos ayudaban sin excepción. Salvo en pocas ocasiones donde tendía a marcar a los niños como poderosos, para que realizaran trabajo de fuerza como lo era sacar las mesas, sin mencionar a las niñas que luego de un rato igual lo realizaban.

En el discurso utilizado por la asistente en todo momento para dirigirse a los niños y las niñas era el de “niños”, sin hacer una diferencia de niños con niñas, utilizando un lenguaje sexista, realizando una invisibilización de las niñas, pues en más de alguna ocasión éstas no se sintieron aludidas con las ordenes o peticiones que la asistente hizo, preguntando si ellas podían participar⁹⁹. Si bien, algunas ocasiones no se sentían aludidas en la mayoría de estas las niñas ya asumían que al hablar de niños ya estaban incluidas debido a que la asistente siempre los y las llamaba así, por lo que ayudaban o participaban de la misma manera, uno de los ejemplos más notorios es cuando iba a comenzar las actividades variables, “apúrense que vamos a comenzar la

97 Ibid.

98 Notas de campo, jardín infantil Caren, martes 25 de septiembre, 2007.

99 Op. Cit., martes 11 de septiembre, 2007.

actividad de los niños”¹⁰⁰, donde todos los párvulos se apresuraban y ordenaban para comenzar la actividad.

El clima reinante en la sala siempre fue de respeto y armonía ya que no se caía en los gritos cuando los educandos se desordenaban, pues escuchaban el sonido del pandero y atendían a la asistente, quien en todo momento estimulaba sus capacidades, felicitando tanto a niñas como niños en sus avances o intervenciones concordantes con la actividad que se estaba tratando. Siempre se respetó los deseos de los niños y niñas en el juego de rincones, en el juego de patio libre sin discriminar ni caer en estereotipos de género lo que muestra la libertad que poseían las y los párvulos para tomar sus propias decisiones y desarrollar sus intereses, descubrir y relacionarse con quienes ellos o ellas encontraran pertinente.

En los momentos que los niños decían malas palabras, como groserías, dirigiéndose a sus compañeros o compañeras, ella no reaccionaba mal sino les llamaba la atención de buena forma corrigiendo su actuar, explicándoles que ese lenguaje no debían utilizarlo. Lo mismo ocurría cuando las niñas decían una grosería (lo que se registró en pocas ocasiones) por lo que su reacción era de igual manera con ambos, lo que manifestaba que no existía presencia de favoritismo por un sexo u otro, sólo en algunas ocasiones donde tendía a estereotipar a los niños y niñas con algunas conductas, por ejemplo a la hora de sentarse.

En los momentos que los educandos decían malas palabras ella no reaccionaba mal sino les llamaba la atención con buenas palabras corrigiendo su actuar, tanto a las niñas como a los niños, siendo de igual manera con ambos, lo que manifestaba que no existía presencia de favoritismo por un sexo u otro, sólo en algunas ocasiones donde tendía a estereotipar a los niños y niñas con algunas conductas, por ejemplo a la hora de sentarse.

iii Relaciones entre las niñas y los niños

Las relaciones presentes en el aula entre pares siempre fueron armónicas, aunque existían dos niños y una niña que eran algo agresivos con sus compañeros y compañeras, por lo que siempre debían estar bajo la atenta mirada de la asistente para evitar cualquier tipo de accidente.

100 Notas de campo, jardín infantil Caren, viernes 28 de septiembre, 2007.

Si bien en los momentos libres hubo niñas que solían jugar sólo con otras niñas, también había quienes compartían y jugaban con los niños sin hacer diferencia en sus comportamientos o juegos. Lo que manifiesta, que en ellos y ellas no se sienten reprimidos por jugar juegos más o menos bruscos ni de compartir con el sexo opuesto, lo que muestra que ni la educadora ni la asistente limitan a cada párvulo a un cierto rol ni estereotipo de género.

En relación a prácticas referidas a sexualidad específicamente las que tienen concordancia con la exploración del cuerpo encontramos las siguientes situaciones, por un lado un caso de una conversación entre tres niñas quienes estaban observando sus senos para comparar cual de ellos era más grande o más pequeño, ya que una de las niñas era la más alta de las tres, por lo que tenían duda de si esto influía o no en el tamaño de sus senos¹⁰¹. Por otro lado una conversación en el baño en donde una niña le aseguraba a un niño que ella tenía vagina y no pene como él¹⁰², lo que da a entender que ellos y ellas tienen noción de las partes de su cuerpo y diferencias físicas existente entre hombre y mujer, al igual que las diferencias que pueden existir de una mujer a otra.

También se visualizó una tendencia a la vanidad entre las niñas, fijándose en variadas ocasiones en quien era más “linda” que otra, lo que incluía características como el pelo y su color, el color de ojos y su manera de vestir, que la mayor de las veces era de color rosado, lo que muestra la reproducción de género por parte de la familia en cuanto a la manera de vestir, considerando al color rosado como un color para niña.

iv Relaciones entre la educadora y/o asistente con las y los apoderados.

Dentro de la relación entre la educadora y los padres y madres de los educandos asistentes al nivel, fue bastante poco lo que se logró observar debido a que quien recibía y entregaba a los niños y niñas era la asistente, la educadora sólo atendía casos específicos en la oficina y realizaba las reuniones de apoderados cada dos meses en la casa de reuniones que se encontraba

101 Notas de campo, jardín infantil Caren, martes 16 de octubre, 2007.

102 Op. cit., viernes 17 de agosto, 2007.

en la entrada del jardín infantil, por lo que no mantenía mucho contacto con ellos, los apoderados la identificaban pero demostraban más confianza con la asistente.

La relación que mantenía la asistente con los padres y madres de los educandos era mucho más cercana que la que tenía la educadora, pues se relacionaba diariamente con ellos y ellas, era quien respondía sus dudas y transmitía la información en relación al comportamiento de los niños y las niñas, a algún material que se necesitara dentro del aula, u otra necesidad, todo esto parte de los compromisos que posee la JUNJI con la incorporación de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Esta relación permitía que la asistente también tuviese la confianza para conversar con las y los apoderados y plantearles alguna situación específica que se podría haber registrado dentro de la jornada diaria donde se presentase algún comportamiento de los niños o niñas referidos a género o sexualidad

- **Descripción de los momentos significativos**

En relación a los momentos significativos dentro del aula nos encontramos con períodos de tiempo determinados dentro de la dinámica de la jornada, diferenciándose los siguientes momentos significativos:

- **La recepción y el saludo**

Cuando ingresaban a la sala niños y niñas debían guardar su ropa en los casilleros ubicados en el baño. Unos minutos después del ingreso se iniciaba la etapa del saludo, la cual comenzaba con una canción alusiva a esta actividad, para lo cual se realizaba un círculo donde la asistente y/o educadora saludaban a los niños y niñas preguntándoles cómo estaban, luego cantaban la canción del “buenos días”, donde saludaban a los niños y a las niñas por separados, salvo en algunas ocasiones donde también lo hacían párvulo por párvulo. Una vez finalizada la canción mencionada con anterioridad, se pasaba la asistencia donde cada educando a medida que la asistente los o las llamaba (por orden de lista) debía despejar una manzanita en el tablero para dar cuenta que habían asistido a clases, este tablero estaba dividido por una cosa práctica en niños y niñas. Cuando todos terminaban de despejar sus manzanitas pasaban al tablero de responsabilidades donde por una especie de sorteo al azar realizado por la asistente (eso si sin

repetir a los niños o niñas de un día para otro) se escogía a los párvulos que realizarían las diversas tareas del día; entrega de materiales, de pasta de dientes, de la leche, repartición de manteles, entre otras, tareas que se repartían de manera equitativa tanto para niñas como niños, quienes escogían según su preferencia. Esto permitía que las y los párvulos escogieran libremente cuando les correspondía su turno, se respetaran sus elecciones y sobretodo tuviesen una participación equitativa en todas las tareas escogidas, sin existir preferencia por algún sexo u otro.

- **El desayuno o almuerzo**

En relación al momento del desayuno y almuerzo, este era servido por los mismo niños y/o niñas que estaban delegados para esta responsabilidad, la distribución de las mesas se hacía por preferencia de las y los párvulos, pero de tal manera que de los cuatro integrantes de una mesa siempre debían ser dos niños y dos niñas en cada una, de no ser así los mismo párvulos, quienes ya tenían asimilada esta manera de sentarse, le daban aviso a la asistente y ella los obligaba a cambiarse, “oye, mujeres con mujeres no, mujeres con hombres si”¹⁰³. Esta acción se justificaba ya que debido a que la JUNJI promueve la diversidad y una de las veces en la cual fue supervisada la asistente, le llamaron la atención pues estaban sentados niños con niños y niñas con niñas, por lo cual ella siempre tiene la preocupación de que se sienten de manera mixta, lo que permite que los niños y niñas compartan y conozcan a sus compañeros y compañeras en instancias en las cuales no necesariamente deben realizar algún trabajo o actividad pedagógica, sino más bien donde pueden conocer sus intereses.

Todos y todas juntos cantaban la canción de la leche o de la comida (según correspondiera) que la asistente dirigía, para luego dar paso al desayuno o almuerzo libremente donde tenían un tiempo estimado para terminar su merienda. En este período de tiempo los niños y las niñas aprovechaban de conversar de diversas cosas; de algún programa de televisión que fuese de su agrado, algunas niñas de quien es más linda o en el caso de los niños de los superhéroes, aunque la asistente siempre estaba pendiente de que no se distrajeran mucho para terminar pronto y realizar la actividad que tocaba a continuación. En estos momentos se hacía visible la influencia que tienen los medios de comunicación en cuanto a la transmisión de estereotipos, tanto de género como de belleza, que son transmitidos a los niños y a las niñas y que en algunas

103 Notas de campo, jardín infantil Caren, martes 28 de agosto, 2007.

ocasiones guían sus acciones, por ejemplo cuando los niños imitaban a sus héroes como el Hombre araña.

- **Los hábitos higiénicos**

Finalizada la actividad del desayuno o almuerzo, sin que la asistente se los recordara, correspondía dirigirse al baño a lavarse los dientes y realizar sus necesidades, las cuales se hacían a medida que los párvulos iban terminando y sin restricción alguna, es decir, no era obligatorio que niños entraran primero y después lo hicieran las niñas o viceversa, todos y todas entraban a la vez y realizaban lo requerido, primero lavarse los dientes o hacer sus necesidades. Esto mismo se repetía luego del almuerzo o cada vez que ellos o ellas sentían la necesidad de ir al baño, sólo bastaba con que levantaran la mano y le dijeran a la asistente que querían orinar y podían ir. Lo cual posibilita que los niños y niñas no se avergüencen de mostrar su cuerpo viéndolo como algo malo, sino como algo natural que en ese momento es necesario, lo que permite no generar tabúes desde la pequeña infancia, que en una etapa adulta puedan formar trancas.

- **La actividad variable**

Una vez finalizados los hábitos higiénicos correspondía ordenar la sala, para comenzar las actividades en el caso del desayuno o para la siesta luego del almuerzo. Siempre en un comienzo eran actividades de motricidad fina, para esto se les entregaba material como encaje o de construcción a cada mesa, distribuidas de la misma manera que a la hora del desayuno, con el cual trabajaban un rato, si este material no les gustaba existía la posibilidad de cambiarse de mesa donde existiese el material de su preferencia. En este período de actividades variables (pudiendo ser actividades de lenguaje, matemáticas, pintura entre otras), realizadas por la asistente tanto en la mañana como en la tarde, ésta motivaba a los educandos conectando sus aprendizajes previos con los nuevos contenidos a tratar, para esto siempre se estimulaba a los educandos mencionando sus capacidades y sin discriminación entre hombre o mujer, en el desarrollo de ésta.

En algunas ocasiones la asistente se preocupaba del comportamiento y corregía la manera de sentarse de las niñas con frases como “siéntate como señorita”¹⁰⁴ o en general “nos sentamos como señoritas y caballeros”¹⁰⁵, lo que en cierta medida tendía a estereotipar el comportamiento de los niños o las niñas.

Cuando correspondía realizar el juego de rincones (los días viernes) la dinámica funcionaba muy similar a las actividades que se realizaban cotidianamente, sólo cambiaba el orden de la sala pues era necesario separar los rincones para que cada uno de estos tuviese su lugar. En esta actividad cada educando escogía el rincón en el cual quería trabajar y con que material presente en él lo haría. Esta actividad no tenía influencia alguna por parte de la asistente, ella sólo vigilaba que todos y todas estuviesen trabajando en un rincón por lo que no discriminaba ni estereotipaba a los niños o las niñas por jugar con algún tipo de material, lo importante era que este fuese de preferencia de ellos y ellas, aquí se les otorgaba plena libertad tanto a niñas y niños para actuar y desenvolverse sin restricciones en función de lo que es bien visto para niños y niñas.

- **El juego**

En el período del patio los niños y niñas en algunas ocasiones realizaban actividades de psicomotricidad gruesa que eran dirigidos por la asistente y donde todas y todos participaban sin distinción. Después tenían la autorización para jugar en la cancha y los juegos infantiles que estaban al fondo del jardín, aquí tanto niños como niñas podían correr y jugar libremente aunque siempre estaban supervisados por la asistente con el fin de que no fuesen a correr peligro de accidente. Por lo que los párvulos jugaban en los resbalines, con las ruedas, en la caja de arena, o alrededor del patio en algunas ocasiones realizando carreras o simplemente jugando y compartiendo con sus compañeras y compañeros con juegos como: la preparación de un asado con amigos, la imitación de personajes de una teleserie (“El zorro”), entre otros.

- **La despedida**

Al finalizar la leche correspondiente a la hora de once, los niños y niñas se sentaban en círculo ubicándose de frente a la puerta de salida. Su ubicación dependía de lo rápido que se tomaran la

104 Notas de campo, jardín infantil Caren, viernes 28 de septiembre, 2007.

105 Op. cit., viernes 17 de agosto, 2007.

leche, pues a medida que iban terminando tomaban su silla y se sentaban en el lugar que ellos y ellas escogían.

Mientras todos y todas tomaban ubicación los niños y niñas podían conversar y compartir con sus compañeros y compañeras. Una vez que todos y todas estaban sentados la asistente realizaba alguna actividad de espera como adivinanzas o trabalenguas, en los cuales hacía participar a todos y todas por igual.

Una vez que se acercaba la hora en que los apoderados y apoderadas llegaran a la sala, se cantaba la canción de despedida, “Chao tía”, luego la asistente se despedía afectuosamente de cada niño o niña a medida de que los iban a buscar.

A lo largo de la jornada en las cuales se realizó observación, se constató que en cuanto a las actividades que se realizaban, estas distaban de tener alguna connotación sexista o modeladora de género, pues todos y todas participaban y no existían prohibiciones de ningún tipo. Se observó que la asistente utilizaba un discurso el cual invisibilizaba a las niñas, discriminándolas cuando dirigía una actividad, aunque ellas de igual manera atendían y realizaban lo que ella les pedía, pues para referirse al curso en general siempre los denominaba como niños, sin hacer distinción en las niñas, a diferencia de la educadora de sala, que en las pocas ocasiones que realicé observaciones donde ella estaba presente si diferenciaba a niños de niñas tal como está escrito en las planificaciones que se encontraban en la sala de clases.

4.1.2. Entrevista a los actores educativos: Jardín Infantil Caren

4.1.2.1 Presentación y contexto de la entrevista.

Para la aplicación de las entrevistas, antes se realizó un previo acuerdo de fecha tanto con la educadora como con la asistente.

Las entrevistas fueron realizadas ambas el día 9 de noviembre del presente año en la mañana. Una después de otra, comenzando primero con la de la educadora y luego con la asistente.

Por problemas médicos la educadora entrevistada fue la tía Soledad, ya que la educadora directora se encontraba con licencia médica. Esta educadora estaba a cargo de dos niveles, nivel medio mayor y transición, cuyo cargo ejercía desde principios del presente año.

Ambas entrevistas se realizaron dentro del establecimiento; la realizada a la educadora dentro de la sala del nivel medio mayor cuando los niños y niñas veían una película en la sala del lado. Mientras que la de la asistente se realizó en la casa destinada a las reuniones de apoderados ubicada a un costado de la entrada del jardín infantil. Cada una de estas tuvo una duración aproximada de cuarenta minutos.

Una vez ubicado el espacio físico donde realizar las entrevistas, se procedió a comentarles a las entrevistadas cual era el objetivo de este estudio, explicándoles el título de este y confirmándoles la confidencialidad de la entrevista, por lo que ellas aceptaron realizarla y también aceptaron ser grabadas para efectos de esta.

A lo largo de la entrevista las agentes educativas fueron respondiendo una a una las preguntas, ambas tenían pendientes responsabilidades en el establecimiento, la educadora por su parte se comenzó a inquietar pues debía planificar y realizar unos tramites administrativos; mientras que la asistente debía hacerse cargo nuevamente del nivel, que en ese momento estaba a cargo de otra educadora. Ambas situaciones de intranquilidad se hicieron más patentes al final de la entrevista.

Cabe señalar que para el siguiente análisis nos basamos en la entrevista de la asistente de párvulos. Derivando la información extraída de sus respuestas en las categorías que se detallan a continuación.

a) Diseño y planificación de la jornada diaria.

Las planificaciones son realizadas y diseñadas por la educadora de sala basándose en el documento Bases Curriculares de la Educación Parvularia, aunque también se expresa la existencia de intervención por parte de la asistente mediante sugerencias de actividades. Se observa que existe comunicación entre educadora y asistente, lo que facilita que se conversen los temas y sea la educadora quien estructure las planificaciones, incorporando sugerencias de la asistente, ya que es ella quien las ejecuta.

Por otro lado, la asistente relata que dentro de su trabajo cotidiano existe un espacio de puesta en común con la educadora, el que se denominaba comunidad educativa de aula: “donde nosotros nos tenemos que juntar a ver justamente eso, que si hice la planificación, revisarla, que me resulto que no, y eso se debiera... es como obligación hacerla y nosotros la hacíamos”¹⁰⁶. No obstante según el testimonio entregado por la asistente esta actividad ya no se realizaba debido a problemas de organización de tiempo donde pudiesen trabajar ambas sin interrupciones, sin embargo, esta reunión era reemplazada por momentos informales donde se conversaba de la ejecución y resultados de las planificaciones.

b) Conocimiento e incorporación de temática de género y sexualidad en la educación parvularia.

La asistente, manifestó que dentro de las “Bases Curriculares”, utilizadas para el diseño de las planificaciones, no se entregaban orientaciones pedagógicas de manera explícita, relacionadas con género y sexualidad. No obstante considera este un tema muy importante debido a lo adelantado que están los niños y las niñas, sobretodo en la temática de sexualidad, por lo que manifiesta necesario trabajarlo en el jardín: “si uno no los guía y no los educa por ese lado después aprenden otras cosas (...) si no es en la casa por último en el jardín, pero yo creo que no se da mucho, no ponen como énfasis en ese tema”¹⁰⁷, a la vez su testimonio, asume que ésta temática presenta poco énfasis pues sólo se trataba cuando se presentaba una conducta erotizada o que involucre alguna conducta fuera de lo común.

De lo anteriormente mencionado, se plantea también que existe una biblioteca con material referido a la temática de sexualidad, sin embargo, se asume que este sólo se utiliza al momento en que un niño o una niña pregunta o manifiesta una conducta extraña, lo que conduce a que se hable para todo el nivel pero como una actividad o experiencia educativa no planificada, sino que dada en el momento. A diferencia de orientaciones pedagógicas relacionadas con género incluidas en las planificaciones, en donde se asume la realización de actividades donde se consideran de manera implícita, lo cual no se deja muy patente al realizar las actividades puesto que existe una invisibilización de las niñas con el lenguaje utilizado por la auxiliar.

¹⁰⁶ Camila, 37 años, asistente de párvulos, jardín infantil Caren, entrevista, noviembre 2007.

¹⁰⁷ Ibid.

Por las complicaciones que puede traer el aclarar dudas cuando los educandos realizan alguna pregunta dirigida a sexualidad, más específicamente, es que considera importante la formación de asistentes y educadores con una perspectiva de género y sexualidad, pues sin ella no se está seguro de lo que se responde ante una situación referida al tema, lo que se deja patente al referirse a ambos temas debido que no los maneja bien, demostrando una especie de confusión entre lo que es género y sexualidad abocando a esta última en lo que más a reproducción se refiere, lo que demuestra su inseguridad al plantear que si la información que ella les entrega es adecuada o no: “tampoco puedes entregarle la educación al niño dentro de cómo debiera ser... y uno lo hace con lo que sabe, que a lo mejor tampoco esta bien, o sea, tu crees que esta bien pero no”¹⁰⁸. Por lo que admite muchas exigencias pero poca preparación, lo que lleva a desenvolverse en el ámbito con lo que se tiene: “lo que sabe dentro de los conocimientos que uno tiene, pero no porque te hayan educado precisamente o te hayan hecho un curso como para eso”¹⁰⁹, pues manifiesta que si bien, a tomado cursos dentro de la institución (JUNJI), ninguno de estos está dentro de la temática.

En cuanto a género y sexualidad menciona que no existe una política a interior del establecimiento para tratar estas temáticas, según comenta al darse en ocasiones aisladas se reacciona “a criterio de la tía (...) yo reacciono a lo mejor como yo creo, que a lo mejor tampoco es que este bien, no se, yo pienso que esta bien... a lo mejor no es lo correcto, conversarlo delante de todos, contarles, explicar”¹¹⁰, por lo que vuelve a mencionar que ella no está segura de lo que debe hacer por no estar preparada o capacitada para enfrentar el tema más que con lo que ella sabe o piensa. Por la misma razón, al no existir una política interna, en muchas ocasiones se le hace saber a la educadora del problema que pudo haber existido, pero no en busca de soluciones, sino más bien como una anécdota.

En relación a lo anterior, también menciona lo complicado que se hace el tema cuando algún apoderado se opone a que su hijo o hija se entere de algo referido con la sexualidad específicamente, por lo que manifiesta lo importante que es comenzar por una educación para los padres para no entrar en conflicto y lograr hacerlos entender que ese es un tema también para niños y niñas.

108 Camila, 37 años, asistente de párvulos, jardín infantil Caren, entrevista, noviembre 2007.

109 Ibid.

110 Ibid.

c) Experiencia de aula en relación a género y sexualidad.

La asistente plantea que no existen diferencias en cuanto al comportamiento en general de niños y niñas, pues ambos son inquietos y se controlan de la misma manera, lo que concuerda con lo observado. Lo que reconoce es que los niños y niñas están más violentos que antes, pero que dentro de esa misma violencia están las niñas en un tono menor, pero están presentes, tendiendo a minorizar las conductas bruscas que estas pueden realizar.

Menciona también que los niños y niñas tienen conductas sexuales dentro del aula, en muchas ocasiones está más presente de lo que se piensa, pues manifiesta que siempre hay niños o niñas que son más despiertos en el tema, por lo que plantea que en ocasiones hay que orientarlos porque no toda conducta sexual es normal (relata un episodio), sin embargo, una vez más se actúa por motivación propia, aunque en algunos casos se enfrenta con el temor de la reacción de los apoderados al realizarles algún comentario respecto de sus hijos o hijas.

Lo mencionado con antelación muestra la poca importancia que se da al tema, aunque se asume que es un tema importante se deja sólo a criterio de a quien le acontece la situación, sin tomar alguna medida o sugerir algún taller para padres, para solucionar o aclarar en parte ciertas dudas, tanto de los actores educativos como de los padres, madres y apoderados que servirían para dejar de lado tabúes y trancas que puedan tener.

En cuanto al enfoque de género, plantea que no existen una discriminación específica entre pares, aunque sí se presentan ciertos estereotipos asociados a personajes de cuentos como caperucita roja o súper héroes como el hombre araña, lo que muestra la influencia marcada de cómo se hacen presentes las pautas de comportamiento y el predominio de los medios de comunicación en este tipo de situaciones donde el estereotipo se reproduce.

d) Percepciones en relación a la temática de género y sexualidad en situaciones específicas.

En cuanto a como la temática de género se acota a situaciones específicas, se plantea la consideración de éste en las planificaciones, mencionando: “siempre cuando uno habla del tema o planifica, nunca tienes que colocar ponte tú los niños, siempre las niñas y los niños”¹¹¹, lo que

111 Camila, 37 años, asistente de párvulos, jardín infantil Caren, entrevista, noviembre 2007.

en la práctica cotidiana no se presenta, debido a que si bien las planificaciones están redactadas en función de niños y niñas, la asistente al realizar las actividades siempre se refiere sólo a los niños, lo cual discrimina a las niñas no considerándolas e invisibilizándolas, lo que lleva que ellas asuman que cada vez que la asistente se refiere a niños, ellas también están incluidas.

Dentro de las mismas planificaciones no se encuentran temáticas referidas a género y sexualidad, por lo que esta temática se trabaja de una manera no planificada, como se había mencionado con anterioridad, pero se aprovechan cuando se presenta una situación específica, en la cual se utilizan los libros con los que cuenta el establecimiento: “cuando pasa alguna conducta media extraña, ahí vamos y recurrimos a los libros, pero no es que este planificado tampoco. Y en cuanto a diversidad de género no hay...”¹¹², Esto manifiesta una vez que es un tema poco tratado y que este se da sólo por cumplir determinados aprendizajes esperados, sin ninguna otra intención quizás de resolver dudas que no se plantean cotidianamente o que los niños o niñas no se atreven a plantear.

En la relación dada entre pares no se presentan situaciones de discriminación de género, si se mencionan discriminaciones de otro tipo, por la misma razón es que la asistente menciona la decisión de sentarlos de dos hombres y dos mujeres en cada mesa, esta acción entonces, permite compartir y evitar la discriminación por género que se podría presentar. Lo anterior, se observa también en la dinámica que se da entre ellos y ellas a las horas de juego libre, donde no se separan por sexo sino más bien por afinidad entre ellos, realizando entonces los juegos y acciones que ellos y ellas escogen sin presentarse ninguna prohibición, pues la asistente entiende que siempre se da mayor afinidad por una persona que por otra. Por el hecho de que todos deben compartir de la misma manera es que ningún material y ninguna de las actividades (incluyendo los hábitos higiénicos), que se realizan se segrega por niños y niñas, lo que demuestra que siempre está presente la participación de todos y todas para el desarrollo del aprendizaje, aunque se discrimine de una manera inconsciente con el lenguaje utilizado por la asistente, sólo se supervisa de que se respeten sus turnos

En lo que a pautas de comportamiento se refiere, la asistente plantea que no considera importante enseñarlas en esta etapa, “Yo creo que ha esta edad no, yo pienso que no po’, a lo mejor estoy mal, pero yo pienso que no, porque en realidad son todos niños y ha esta edad yo

112 Ibid.

pienso que es como extraño decir... definir como el sexo”¹¹³, lo que manifiesta una contradicción con su práctica debido a que talvez no querrá entregar pautas de comportamiento que limiten el interés de la niña o el niño, pero si entrega pauta de ciertos comportamientos esperados tanto para niñas o niños, como lo es cuando menciona que se sienten “como señoritas y caballeros”¹¹⁴. Lo que reproduce estereotipos ya que espera que las niñas se sienten ordenadas y los niños derechos.

Al consultarle que haría en el caso de ver un niño o niña que reaccione de manera diferente en cuanto a su sexualidad o su género, la asistente menciona una vez más que no sabe, “me ha tocado vivirlo pero no he hecho nada hasta el momento”¹¹⁵. Lo que nuevamente muestra la poca preparación que se tiene frente al tema y la inseguridad en su actuar, pues su respuesta se basa en lo que ella haría, que sería no limitar y dejar actuar, pero no en algo concreto y seguro de si. Sobretudo considerando que como ella misma lo menciona que los niños y niñas están más despiertos, “con más conductas relacionados con el tema de sexualidad y como queriendo aprender más, como que antes eran más tímidos”¹¹⁶, por lo que claramente necesita una preparación apta para el nivel.

Por esta misma razón es que ella sugiere incorporar dentro de la educación parvularia temas relacionados con el cuerpo del otro y con la reproducción sexual. Se refiere más que el aparato reproductor mismo y sobretudo que dentro de esta se incluyan a los padres “empezar como explicándole en la primera reunión”¹¹⁷, lo cual tal como la asistente lo mencionó sería muy beneficioso para todos, pues estarían informados y dejarían o intentarían dejar sus tabúes y trancas de lado con el fin de no traspasárselas a los niños y niñas.

El análisis de la siguiente categoría se genera a partir de la información extraída de la entrevista realizada a encargada de la jefatura de cada establecimiento.

113 Camila, 37 años, asistente de párvulos, jardín infantil Caren, entrevista, noviembre 2007.

114 Notas de campo, jardín infantil Caren, viernes 17 de agosto, 2007.

115 Camila, 37 años, asistente de párvulos, jardín infantil Caren, entrevista, noviembre 2007.

116 Ibid.

117 Ibid.

e) Visión institucional en relación a la temática de género y sexualidad.

Respecto a esta temática se manifiesta que es importante, “muy importante porque diariamente se esta trabajando con eso, a lo mejor no directamente pero si de manera indirecta”¹¹⁸, pero se asume a la vez que dentro de las mismas planificaciones entregadas el tema se toca pero de manera superficial, sólo basta con llevar a cabo los aprendizajes esperados mencionados en las “Bases Curriculares”, por lo que no se ahonda más en el tema ni se hace participe a los padre y apoderados y apoderadas, como ella plantea también como una labor necesaria.

No se menciona explícitamente que exista una política propia del establecimiento que abarque estos temas, sin embargo, se plantea que el tema se conversa en reuniones con sus demás compañeras, “por ejemplo la tía me lo conversa a mi, yo igual o ella misma lo conversamos con la directora, y obviamente lo primero que uno piensa es ya... tenemos que llamar a la mamá o el papá para una entrevista, para ver que está sucediendo en la casa”¹¹⁹. Lo que al cruzarlo con la información entregada por la asistente se contradice, ya que anteriormente se manifiesta que no hay política interna y que sólo queda a criterio de quien le acontecen la situación, pues se conversa pero más como una anécdota, lo que denota poco profesionalismo al no buscarle una solución al problema y quedarse sólo con el suceso.

118 Soledad , 42 años, educadora de párvulos, jardín infantil Caren, entrevista, noviembre 2007.

119 Ibid.

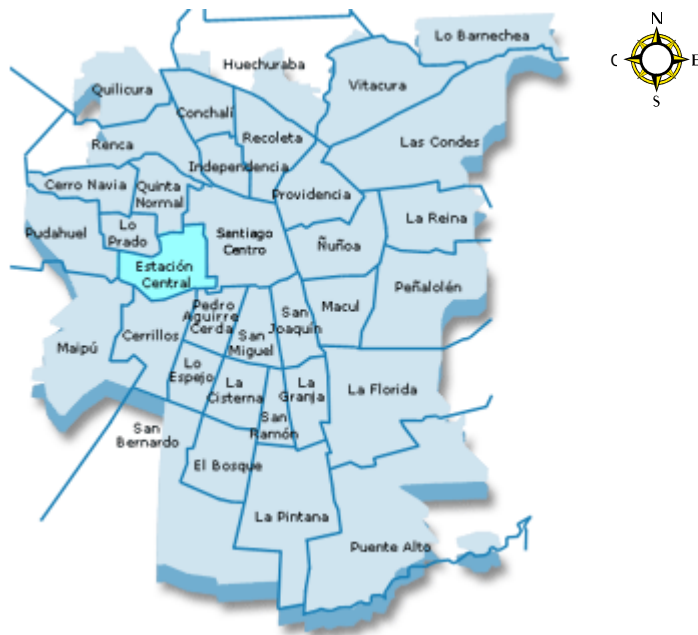
4.2. Caso II: Colegio particular subvencionado de financiamiento municipal y privado Piamarta, comuna Estación Central.

4.2.1. Análisis Etnográfico.

4.2.1.1 Antecedentes comunales y contexto general

El Colegio Piamarta, se encuentra en la Región Metropolitana, en la comuna de Estación Central, ubicada en el sector centro-poniente de Santiago; limita al nor-poniente con la comuna de Lo Prado; al norte con la comuna de Quinta Normal; al sur-poniente con la comuna de Maipú; al sur con la comuna de Cerrillos; al oriente con la comuna de Santiago y al poniente con la comuna de Pudahuel.

N° 17: Mapa comuna Estación Central



Fuente: www.emol.com

Estación Central es una comuna de 14 kilómetros cuadrados de superficie, con una alta densidad poblacional que llega a los 9.247 habitantes por kilómetros cuadrados (en comparación a los 392,1 hab/km² de la Región Metropolitana).

Respecto a los antecedentes demográficos de la comuna, es posible señalar de acuerdo al CENSO 2002, que la población total es de 130.394 habitantes (censo, 2002), de los cuales 66.455 son mujeres y 63.939 son hombres que pertenecen a distintos estratos sociales, sin embargo un 26% de ellos vive en condiciones de pobreza. Esta población se localiza fundamentalmente en el sector sur de la comuna, área de mala accesibilidad, lo que ha contribuido a incrementar su situación de pobreza.

En cuanto a educación se refiere, la comuna posee dieciséis establecimientos educacionales municipales, impartiendo educación pre-básica, básica, media técnico profesional y científico humanista y para adultos. Con respecto a los establecimientos que imparten educación pre-escolar existen diez jardines JUNJI, y trece escuelas básicas que tienen integrado niveles preescolares, en estos se atienden niños y niñas entre 4 y 6 años, los demás, de los cuales no se tiene un número exacto, son particulares, empadronados, y no empadronados.¹²⁰

4.2.1.2 Contextualización y caracterización del espacio

- Descripción del espacio de observación

La ubicación específica del Colegio Piamarta es en la calle Santa Corina Norte #660, la cual se intercepta con las calles Las parcelas por el oeste y con la avenida 5 de abril por el este, esto a la altura del paradero 7 de Avenida Los Pajaritos.

¹²⁰ Información proporcionada por la Ilustre Municipalidad de Estación Central.

Nº 18: Mapa de la ubicación específica del Colegio Piamarta



Fuente: *Google Earth*

El Colegio Piamarta es un colegio particular subvencionado¹²¹ católico perteneciente a la Fundación Juan Piamarta, bajo el alero de la congregación de la ‘Sagrada Familia de Nazareth’ fundada Por el Beato Italiano Juan Piamarta. De esta congregación emergen también los colegios Juan Piamarta y Carolina LLona, así como la Casa Piamarta , un obra pensada para niños y niñas pertenecientes al colegio Carolina Llona, en situación social deficitaria.

Atiende a una población de aproximadamente 5205 estudiantes divididos en los niveles de enseñanza Pre-Básica, Básica y Enseñanza Media. Las y los educandos pertenecen a distintos estratos socioeconómicos, prevaleciendo los del sector medio-bajo. Estas y estos provienen de las comunas: Estación Central, Maipú, Pudahuel, Cerrillos, Lo Prado y Quinta Normal.

El establecimiento se encuentra bajo la rectoría del Padre Benjamín Montenegro y la directora Sra. Amalia Garcés, sumados a estos se ubica un equipo de gestión conformado por dos directoras académicas, cuatro inspectores generales¹²² tres orientadoras y dos curriculistas, esto divididos en dos niveles el primero de pre-kinder hasta sexto básico y el segundo de séptimo

121 Incorporado al sistema de financiamiento compartido, su sostenedor es la Fundación Juan Piamarta.

122 Cada inspectoria cuenta con un grupo de paradoscentes, divididos por niveles, treinta en total, que colaboran directamente con la o el Inspector general.

básico hasta cuarto medio. En cuanto al personal docente en aula encargado de los niveles de pre-básica se ubica un equipo de trece educadoras de párvulos y ocho asistentes. También cuentan con un equipo multidisciplinario conformado por tres educadoras diferenciales dos psicólogas y una asistente social.

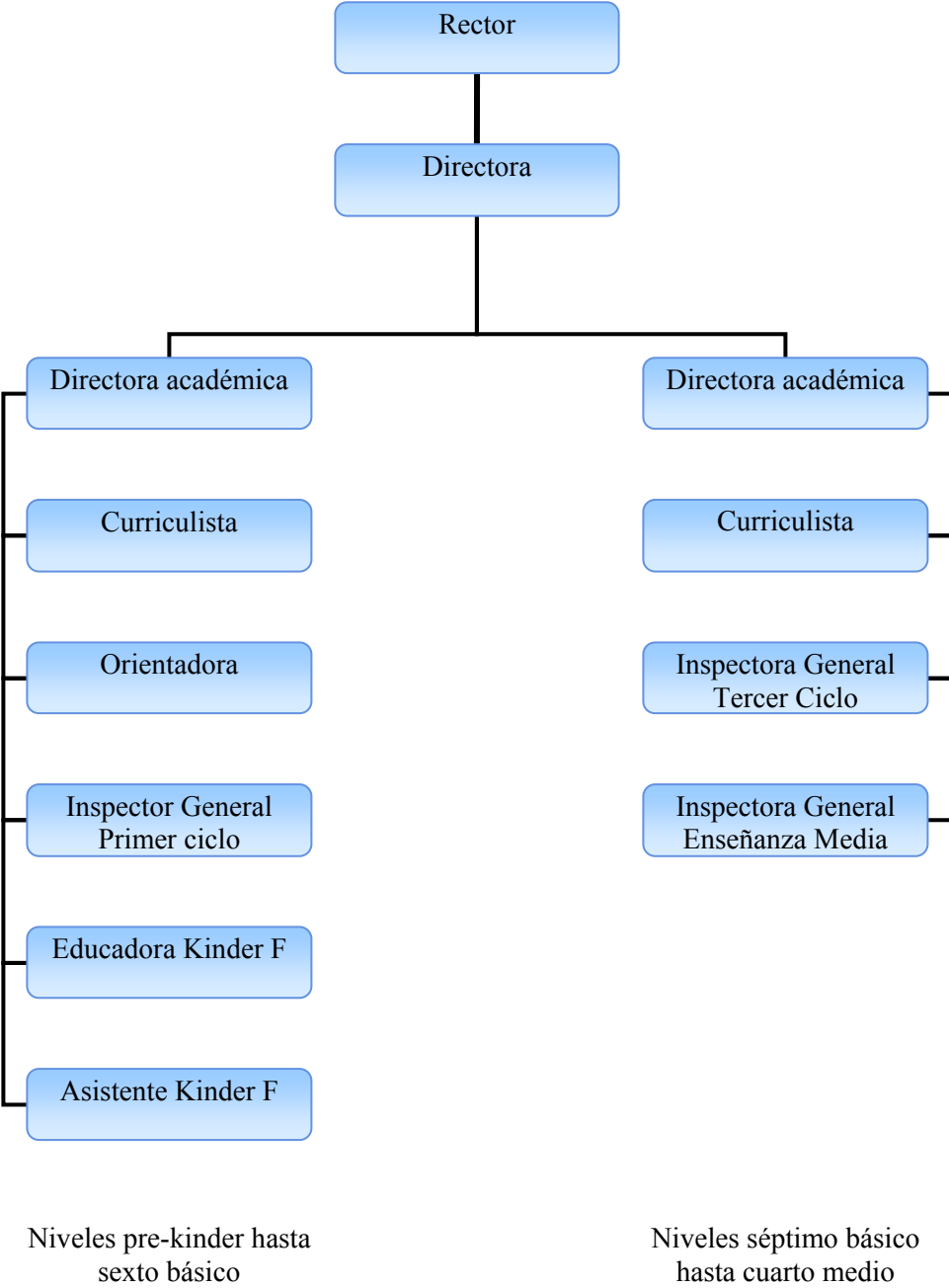
El establecimiento cuenta también con un “departamento de mantención y aseo responsable del mantenimiento de la infraestructura del establecimiento.”¹²³

Ahora bien en cuanto al personal docente que se encontraba directamente relacionado con el curso observado dentro del establecimiento, estaba la educadora y asistente de párvulos la cual asistía al curso observado en la jornada de la tarde y al curso de la jornada de la mañana, que utilizaba la misma sala.

A continuación se presenta el organigrama del establecimiento en función al equipo de gestión del establecimiento.

123 Gilda Peña, “Informe del colegio para alumna practicante”, Colegio Piamarta, 2006.

Nº 19: Organigrama del colegio Piamarta



Fuente: Colegio Piamarta

- Descripción física del establecimiento

El establecimiento posee con un amplio espacio, tomando en cuenta la cantidad de niños y niñas que asisten a este. Cuenta con un edificio para Educación media y otro para Educación Básica y Pre-escolar ambos divididos en pabellones, diferenciados por colores para cada nivel, varios patios, y canchas, baños separados niños de niñas desde los niveles pre-escolares, espacios de áreas verdes, un casino para los profesores, dos bibliotecas, sala multimedia, laboratorios de computación, dos laboratorios de ciencias, fotocopiadoras, gimnasio, teatro y una sala de primeros auxilios, administrada y financiada por el centro de padres, ubicada en el patio de pre-básica. En la entrada de cada pabellón se ubican las oficinas de las y los inspectores.

Nº 20: Imágenes del patio central del edificio de enseñanza básica y del patio utilizado para el recreo de los kinder



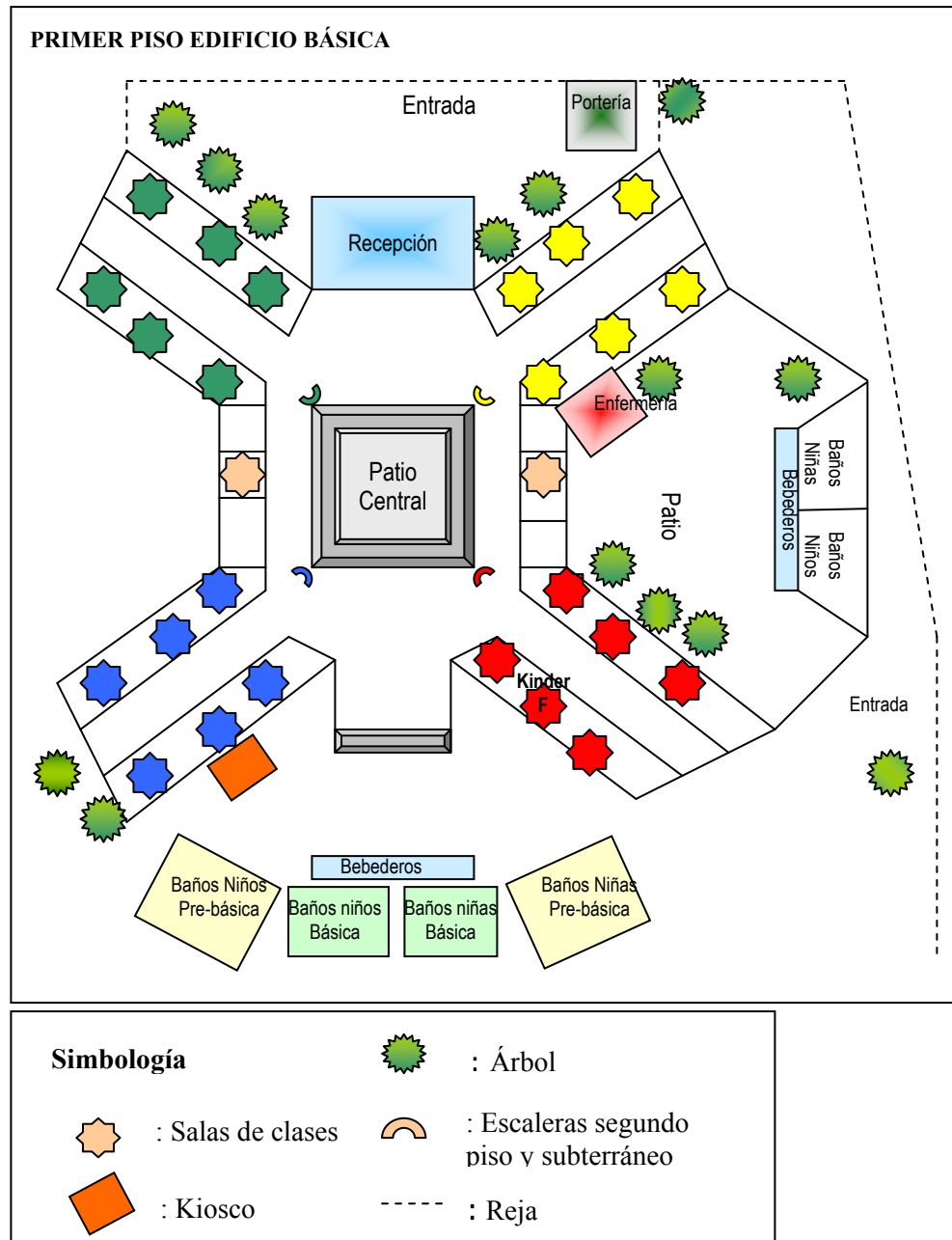
Fuente: Colegio Piamarta

En la entrada se encuentra la portería y a unos pasos más atrás la recepción, último lugar donde los y las apoderadas pueden dejar a las y los estudiantes, no así en el caso de las y los párvulos quienes son recibidos en la entrada que se encuentra al costado del patio trasero, que es el patio que utilizan ellas y ellos.

Cada pabellón se encuentra estructurado como extensiones del patio central, en cada brazo se encuentran seis salas ubicadas tres frente a las otras tres. El pabellón amarillo y rojo es el que corresponde a los niveles de pre-escolar.

En cada esquina del patio central se encuentran las escaleras que dan hacia el segundo piso donde se ubican los demás niveles de educación básica, y el subterráneo donde se encuentran las salas de multimedia y el teatro, así como las salas destinadas a los talleres que se imparten dentro del colegio.

Nº 21: Mapa del primer piso del edificio de enseñanza pre-básica y básica



Fuente: Colegio Piamarta

- Descripción física del espacio en aula

La sala de clases al igual que la infraestructura del colegio en general, cuenta con un espacio bastante amplio para que niñas y niños puedan desenvolverse y transitar por esta sin mayor dificultad. La fachada interna de la sala es de color verde limón.

Posee grandes ventanales ubicados a un costado de la sala, y seis tubos fluorescentes repartidos en la parte delantera y trasera del techo de la sala, esto junto a las persianas ubicadas en la parte superior de la puerta, ayudan a una buena iluminación y ventilación de esta.

La puerta de entrada da hacia la parte delantera de la sala donde se encuentran ubicados por un lado el tablero de informaciones y por el otro el escritorio de las docentes sobre el cual en la muralla se encuentra el Tablero técnico donde se exponen las planificaciones de la semana e informaciones asociadas a los niños y niñas.

Las mesas y sillas para los niños y niñas están distribuidas en tres grupos a cada lado de la sala, cada mesa cuenta con un mínimo de seis a siete estudiantes por mesa, las cuales están numeradas en el centro donde la número uno es la que esta frente a la entrada y la número seis al otro costado frente a número uno.

La sala posee grandes estantes destinados para los rincones que son cuatro: el rincón tranquilo ubicado a un costado izquierdo de las mesas dos y tres, el rincón de la casa que da hacia la mesa número tres, unido al estante del rincón de la construcción, el cual da hacia la mesa cuatro. Más adelante a un costado de la pizarra y frente a la mesa seis se encuentra el rincón del arte.

A continuación se muestran algunas imágenes de los diferentes rincones del aula.

Nº 22: Imágenes de los rincones Tranquilo y de la Casa



Nº 23: Imágenes de los rincones de la Construcción y el Arte



Nº 24: Imágenes de la mesa para las libretas y ubicación de los percheros

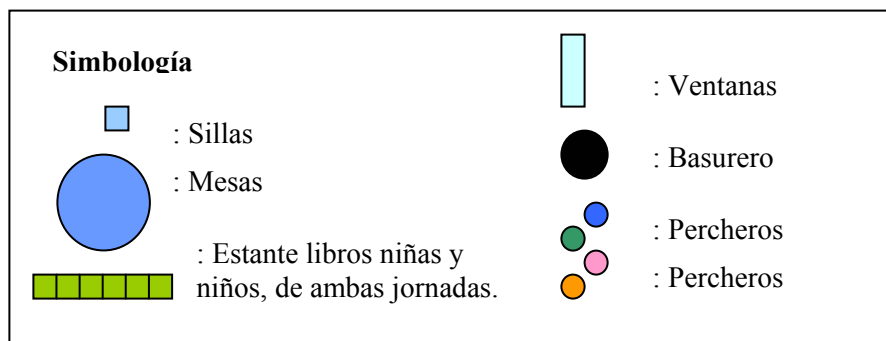
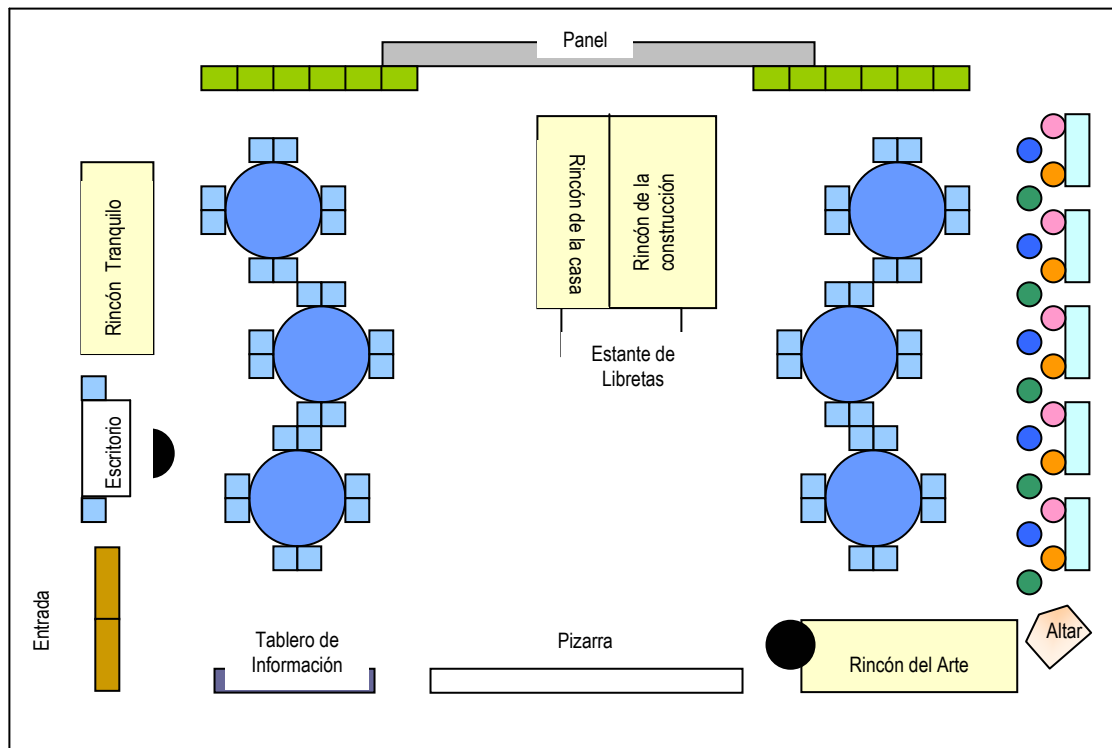


Fuente: Colegio Piamarta

En la parte central de la muralla delantera de la sala se encuentra la pizarra. Entre esta y el estante del rincón se encuentra un basurero, y el otro esta ubicado bajo el escritorio de las docentes.

Delante de los estantes del rincón de la casa y de la construcción se encuentra un mueble con dos canastos, uno arriba dividido en las libretas de las niñas y las libretas de los niños (a cada lado hay un dibujo que representa una niña y un niño respectivamente), y uno abajo donde se encuentran revistas y algunos cuentos.

Nº 25: Mapa del aula del kinder F



Fuente: Colegio Piamarta

En la esquina sobre el estante del rincón del arte se encuentra el altar lugar donde hay velas, las que son encendidas al momento de iniciar el saludo, y algunos trípticos con información de carácter religioso.

Al final de la sala en ambos extremos se encuentran los estantes donde se guardan los libros de actividades de las y los estudiantes, esto se encuentran separadas uno para los libros de los niños de la jornada de la tarde arriba y de las niñas de la jornada de la mañana abajo, y el del otro costado dividido arriba para los libros de las niñas de la jornada de la tarde, abajo los libros de los niños de la jornada de la mañana. Sobre estos se ubican unas cajas donde se encuentran los útiles de aseo, y los útiles escolares como; lápices de madera, escritos, tijeras, stick fix, entre otros.

Al final de la sala se encuentra un panel, utilizado para pegar los trabajos de los niños y niñas.

En cuanto a la decoración de la sala, es posible colegir que en su totalidad no se ven imágenes modeladoras de género sólo en el caso de los distintivos utilizados para los percheros los cuales a parte de la fotos son diferenciados por colores según niño o niña, utilizando de fondo colores azules y verdes para los niños y rosados y naranjos para las niñas.

Esto también ocurre en los sobres donde están guardadas las fotos de las y los estudiantes, rosado para las niñas y verde para los niños.

El resto de las imágenes muestran información relacionada a los contenidos educativos pertinentes para este nivel.

Los baños se encuentran separados de la sala de clases fuera del edificio de enseñanza básica, frente al pasillo que da hacia el patio central, a su vez se encuentran separados los baños de los niños de los de las niñas.

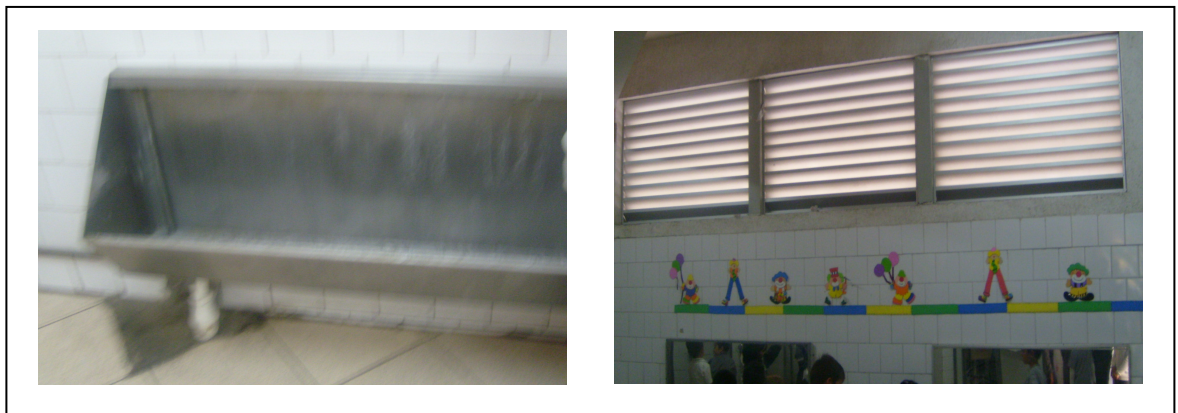
Frente al pasillo de salida del edificio se encuentran los bebederos. A cada lado de los bebederos se encuentran los baños de educación básica y pre-básica ambos separados, por un lado el baño de las niñas de ambos niveles, y por el otro el baño de los niños de cada nivel.

Si bien ambos baños son de color blanco, la decoración utilizada al interior de estos varía para los baños de niñas y niños. En el baño de las niñas sobre los lavamanos hay imágenes que simulan un paisaje veraniego con mariposas, chinitas y caracoles, mientras que el baño de los niños en el mismo espacio sobre los lavamanos se encuentra decorados por varios payasos de muchos colores.

Nº 26: Imágenes del baño de niñas de pre-básica



Nº 27: Imágenes del baño de niños de pre-básica



Fuente. Colegio Piamarta

4.2.1.3 La experiencia etnográfica de observación

- Condiciones y posicionamiento de la observación

El curso observado dentro del establecimiento fue el Kinder año F a Cargo de la Educadora Carolina Astorga en labor conjunta con la asistente de párvulos Beatriz Troncoso, la cual trabaja con la jornada de la mañana también, no así la educadora.

Las observaciones se realizaron dos veces por semana turnando los días. El horario fue de 14:00 horas horario de ingreso de los niños y niñas, hasta las 18:00 horario de salida de estas y estos.

Respecto a las condiciones de observación, estas no presentaron mayores complicaciones, ambas docentes, educadora y asistente, no mostraron incomodidad o molestia con mi presencia en la sala de clases, cooperando cada vez que podían entregando la información necesaria según las situaciones o las inquietudes que surgieran durante la observación.

En cuanto a las restricciones, estas en ningún momento aparecieron, tanto educadora como asistente, dieron el espacio para observar, consultar, e indagar en el espacio físico o los materiales que niños y niñas utilizaban, mostrándose muy dispuestas a cooperar y a recibir posibles comentarios que les fueran de ayuda en su labor pedagógica.

Una vez iniciadas las observaciones sólo existió una relación directa con la asistente y la educadora del nivel.

La autorización para poder llevar a cabo las observaciones en dicho establecimiento fue previa conversación y presentación de la carta que daba cuenta del trabajo que se pretendía llevar a cabo y que certificaba la casa de estudios a la cual sería presentado el presente informe, con la directora académica del nivel, la Sra. Gilda Peña, con quién se acordó el nivel y el horario en cual serían llevadas a cabo las observaciones, para luego ser Don Sergio Bravo, inspector general del primer ciclo, quien destinara el curso donde se realizaría el proceso de observación, al cual se le presento una ficha de asistencia, requerimiento hecho por el para poder dar cuenta

de mi presencia en dicho establecimiento. Una vez acordado lo anterior sólo existió contacto con Educadora y asistente del curso.

Al momento de la llegada a la sala de clases, se saludaba a la educadora y asistente, y luego a los niños y niñas, aunque previamente algunas o algunos se acercaban de manera muy cariñosa a saludar.

Al momento del inicio de la rutina, se tomaba posición estratégica dentro del aula, generalmente en algún rincón de esta, y a veces circulando la misma o las mesas de los distintos grupos de niños y niñas, esto una vez que ellas y ellos habían tomado como algo habitual mi presencia en la sala de clases. En el caso de la ida al baño, como estas eran dos veces al día, primero se acompañaba al baño a un grupo y luego al otro, para poder observar ambas instancias.

Cabe mencionar que con el tiempo confundieron mi posición de observadora con la de educadora, puesto que muchas veces se me pidió ayuda durante las actividades, e incluso se me dejó varias veces sola a cargo del curso.

Al finalizar cada jornada, ambas docentes se despedían de los niños y niñas y luego lo hacía yo dejando claro cual sería el próximo día que volvería a asistir al establecimiento, tanto a los niños y niñas como a la Educadora y Asistente.

- Descripción de la dinámica general del proceso educativo: lo programado, la rutina y lo no programado, los eventos que acontecen.

En cuanto a este punto, cabe mencionar que la labor que realizan educadora y asistente es bastante compartida en lo que se refiere al desarrollo de las actividades que se llevan a cabo durante el día. Si bien es la Educadora quien lleva a cabo estas, la asistente se encarga de apoyar la labor proporcionando a los niños y niñas el material que se utilizará en cada actividad, así como también apoyando la labor educativa comandada por la Educadora.

Nº 28: Distribución del tiempo en función de las actividades programadas para la rutina diaria

14:00 a 14:15: ingreso de los niños y niñas al aula
14:15 a 14:30: Saludo
- Canciones Cristianas
- Canciones Divertidas
14:30 a 15:00: Actividad variable I
15:00 a 15:20: Hábitos Higiénicos
15:20 a 15:50: Continuación de la actividad variable I
15:50 a 16:10: Colación
16:10 a 16:50: Recreo
16:50 a 17:10: Hábitos higiénicos
17:10 a 17:55: Actividad Variable II
17:55 a 18:00: Despedida

Fuente: Colegio Piamarta

La rutina aquí presentada fue cumplida a cabalidad todos los días, variando en algunos aspectos temporales y en la conducción de la clase, puesto que algunas veces generalmente la educadora los jueves tenía reunión de equipo por lo que no estaba en la sala hasta mas o menos la hora de salida de los niños, por lo que la asistente debía asumir la dirección de la clase

Los días jueves y martes esta cambiaba en cuanto a la hora de la primera actividad variable, ya que en esos días se realizaba el juego de rincones, el cual en un principio era realizado en el tiempo de la segunda actividad variable, pero esto no les permitía realizar la actividad del saludo debido a que los niños y niñas demoraban mucho tiempo en ordenar y al final del día se armaba un caos en que la educadora y la asistente debían correr para alcanzar a repartir las libretas y despedir a los niños y niñas.

- **Descripción de los actores educativos y sus relaciones entre si**

Los actores involucrados dentro de esta experiencia etnográfica de observación fueron varios, comenzando por los niños y niñas pertenecientes al curso kinder F del establecimiento antes mencionado. Del total de la matricula de este curso 44 estudiantes, 25 (56.8%) son mujeres y 19 (43.2%) varones, cuyas edades fluctuaban entre los 5 años 1 mes y 6 años 6 meses. Los cuales como se menciona en el punto anterior, se encontraban a cargo de la educadora de párvulos en colaboración con la asistente.

A continuación se describen los distintos tipos de relaciones existentes entre los distintos actores ya mencionados.

i Relaciones la Educadora y las y los niños.

En cuanto al tipo de relación que mantenía la educadora con los niños y niñas, era de afecto y respeto, lo que generaba un ambiente bastante armónico en donde niños y niñas tenían las mismas posibilidades para opinar y participar puesto que la educadora no hacía una diferenciación en cuanto a los roles que niñas y niños debían desempeñar al interior de la sala, esto también tomando en cuenta el momento del juego donde niños y niñas podían jugar, correr y saltar sin que la educadora hiciera alguna intervención, sólo en caso de que el juego pudiera ponerlos en riesgo.

Ahora bien en cuanto al lenguaje utilizado por la educadora para referirse a niños y niñas éste se encuentra fuertemente marcado por un discurso sexista al momento de referirse al grupo curso como niños, por lo que las niñas finalmente asumían por costumbre cuando la educadora decía niños también se estaba refiriendo a ellas. Lo que genera una invisibilización del género femenino. Claro ejemplo de esto es también la nominación de súper-héroes los cuales podían ser niñas o niños pero siempre eran llamados súper-héroes y no súper-heroínas en el caso de las niñas. “niños cada superhéroe va a contar el número de integrantes de su grupo y luego vienen adelante a buscar las fichas con las que trabajarán”.¹²⁴

Ésta invisibilización que se hace presente sólo en el discurso, puesto que las planificaciones estaban redactadas en función de los niños y las niñas. Esto da cuenta de la fuerte dicotomía que se produce entre la teoría y la práctica docente, de ahí la importancia de saber que está pasando al interior de éstas.

124 Notas de campo, colegio Piamarta, jueves 23 de agosto, 2007.

ii Relaciones entre la asistente y las niñas y los niños.

La relación de la asistente con los niños y niñas no dista mucho de lo que es la relación de la educadora con las y los educandos, en general la asistente se muestra mucho menos cariñosa con los niños y niñas, esto también debido a que su responsabilidad está en su mayoría ligada con aspectos prácticos del desarrollo de la clase, es decir, la preparación de los materiales a ser utilizados en cada actividad y apoyo a labor que realiza la educadora. Esto también sucede por su función dentro de la sala que generalmente se encuentra basada en la disciplina de las y los educandos. Ante esto es importante mencionar un comentario que hizo en algún momento la educadora en cuanto a como los niños y niñas hacen diferencias entre los roles de ella y la asistente en función de su posición dentro de la sala, planteando los niños la reconocen como 'quien manda en la sala de clases'.

“...es increíble pero los niños y niñas saben quien es una, porque igual a veces a la tía Jenny se le suben al piano, en cambio a mi me hacen caso al tiro”.¹²⁵

Ahora bien en cuanto a la forma en como se dirige ésta a los niños y niñas, al igual que la educadora lo hace a través de un lenguaje genérico masculino refiriéndose al grupo curso como “niños”. Salvo en los casos en que se refiere directamente a las niñas o a los niños.

iii Relaciones entre las niñas y los niños

En general las relaciones que mantienen niños y niñas en las distintas actividades o dinámicas llevadas a cabo en el transcurso de la rutina diaria, no se ve marcada por diferencias de género, esto se ve favorecido por la distribución de los niños y niñas en los grupos de trabajos los cuales son organizados por la educadora tratando de que en cada mesa haya la misma cantidad de niños y niñas.

Las diferencias entre los niños y niñas se encontraban en el comportamiento que tenían algunas niñas, ya que dentro del curso existía un grupo que demostraba un comportamiento asociado a estereotipos femeninos adolescentes, las cuales siempre andaban muy preocupadas de lucir bien

¹²⁵ Notas de campo, colegio Piamarta, lunes 8 octubre, 2007.

llevando al colegio distintos accesorios utilizados para maquillarse, como brillos labiales o las uñas esmaltadas, y se caracterizaban por ser muy coquetas lo que las hacía sobresalir del grupo. En ellas son muy comunes conversaciones orientadas por el tipo de relación que mantienen con algunos compañeros, ya sean por el interés emocional o por una relación de ‘pololeo’ que mantengan con algún niño. Dentro de este grupo se pueden reconocer dos niñas que sobresalen denotando su rol de líderes, seguidas por las demás niñas que integraban en el grupo. Sin embargo, el resto de las niñas demuestran un comportamiento infantil acorde a su etapa de desarrollo, en el que incluso temas como el pololeo las incomodaba o simplemente se mostraban indiferentes, preocupadas más por los juegos o las actividades que se realizaban durante el día.

Estas conductas no se veían así marcadas en el grupo de niños, si bien había algunos que demostraban interés por algunas de sus compañeras, la conversación no pasaba más allá de algunos momentos específicos, y en general se encontraban motivados por el juego en los que simulaban desempeñar algún rol característico de algún dibujo animado o programa que conocían.

En general este tipo de conversaciones o conductas se ven disminuidas en la hora del recreo, donde niños y niñas se preocupan netamente de jugar, los grupos de juego varían en función de los intereses. Hay algunos conformados sólo por niño o por niñas, y también los hay mixtos en que niños y niñas juegan juntos sin segregarse en función de su sexo. Como se mencionaba anteriormente, estos grupos se encuentran en constante variación, marcados más que por conductas referidas a género, si no por el interés que provocaba en ellos y ellas determinado juego en esos momentos. Cabe mencionar que los juegos realizados por estos y estas, independiente de su conformación grupal, eran muy parecidos entre estos era común ver algunos como: “el pillarse” y variantes del mismo como “hielo y sol” y “policías y ladrones”

iv Relaciones entre la educadora y/o asistente con las y los apoderados

En general la relación entre las y los apoderados de las y los estudiantes con las docentes a cargo del curso, según las instancias observadas, no es muy estrecha, por el contrario parece mantenerse dentro de los límites de la cordialidad y el respeto, esto en ambos casos tanto en la educadora como en la asistente. En general la relación es más cercana entre la educadora y las y

los apoderados, en función de información que estas y estos querían recibir de sus hijos o hijas, o viceversa en caso de que la educadora necesitara hablar algún tema específico con ellas y ellos.

Esta relación distante entre la educadora y las y los apoderados se ve marcada por un episodio que la educadora vivió con algunas de ellas, lo que la decepcionó y decidió simplemente no volver a pedirles ayuda. “Son muy patudas (apoderadas). Una vez vinieron unas mamás para ordenar las carpetas de los niños y niñas, yo las dejé en una sala para que pudieran trabajar cómodamente. Cuando fui a verlas estaban fumando dentro de la sala. Ósea! De ahí dije nunca más, se pasaron pa’ patu’as yo me moleste y les dije que no lo podían hacer, a lo que ellas respondieron que como estaban solas en la sala... así que de ahí nunca más pido que vengan las apoderadas.”¹²⁶

- **Descripción de los momentos significativos**

En relación a los momentos significativos presentes en la rutina diaria podemos mencionar la estructura y forma en como son llevados a cabo estos, los cuales son los presentados a continuación:

- **La recepción**

La recepción de los niños y niñas cuando ingresan a la sala es presidida por la educadora, y en caso de que ésta no se encuentre, por la asistente. En general los niños y niñas son llevados hasta la sala por las y los apoderados, o las tías o tíos del furgón. En ese momento saludan a la educadora y luego a la asistente quién generalmente se encuentra al final de la sala preparando el material para las actividades que serán efectuadas.

Una vez en la sala niños y niñas deben colgar su bolsa en los percheros y dejar sus libretas en el lugar destinado para éstas, las niñas en el espacio izquierdo de la mesa (donde se encuentra el dibujo que representa una niña) y los niños en el lado derecho de la misma (donde se encuentra el dibujo que representa el niño)

126 Notas de campo, colegio Piamarta, jueves 13 septiembre, 2007.

- El saludo

Unos minutos después del ingreso de los niños y niñas a clases se inicia la etapa del saludo, la cual comienza con una canción alusiva a esta actividad. En cuanto a ésta canción al igual que el lenguaje utilizado por las docentes es discriminatorio pues se dirige a niños y niñas utilizando un lenguaje genérico masculino. “hola mi amigo...no olvides que te espera una salita llena, de amigos de verdad”¹²⁷.

Luego se prenden las velas del altar¹²⁸ y se reza, esto debido a la orientación católica del colegio. Para continuar se cantan dos canciones religiosas las cuales son elegidas por las y los educandos, para luego terminar con las canciones divertidas las cuales también son escogidas por los niños y niñas. Terminada esta etapa se pide a algunos niños o niñas que apagan las velas encendidas previamente para la oración.

En cuanto a las canciones divertidas, si bien se constato que existía amplia variedad de posibilidades, los niños y niñas la gran parte de del tiempo escogía las mismas: ‘La Catalina’ y ‘la gatita Carlota’¹²⁹

Las canciones en el nivel pre-escolar en general son elementos utilizados como herramientas pedagógicas para la motivación del grupo o la indicación de alguna etapa en especial durante la rutina diaria. Ahora bien cabe mencionar que no hay un proceso de reflexión acerca de los contenidos que entregan estas canciones sobre todo en los que respecta a los estereotipos de género, puesto que en el caso específico de estas canciones se observa la presencia de estereotipos femeninos y masculinos, como en el caso de la canción llamada “Gatita Carlota”¹³⁰, en la cual la gatita (género femenino) coquetea con su novio el gato con botas (género masculino”, quién va en busca de ella para que vayan a pasear y en el caso de la canción “La Catalina” donde espera ansiosa la llegada de su marido quién fue a la guerra., ambos modelos posicionan al género femenino como muy pasivo en espera de que sea el varón quién genere o provoque determinadas conductas en ella. Estos modelos funcionan como pautas de

127 Notas de campo, colegio Piamarta, jueves 23 de agosto 2007.

128 Espacio ubicado en el rincón superior al costado del rincón del arte. Aquí se encuentran velas y algunos trípticos con información sobre algunos eventos y/u oraciones.

129 Notas de campo, colegio Piamarta, martes 4 de septiembre, 2007.

130 Ibid.

comportamientos que niñas y niños siguen en función de convenciones socialmente aceptadas para los roles que deben desempeñar hombres y mujeres.

- **La actividad variable**

Durante el desarrollo de la rutina diaria, cada día se hacían dos actividades variables la primera luego del saludo y la segunda de regreso de la hora de hábitos higiénicos a continuación del juego libre. Las actividades diseñadas para éstos momentos estaban destinadas al trabajo grafo-motor o contenidos propuestos por el texto que utilizan llamado ‘Magilibro’ 2º nivel de transición de la editorial Arrayán.

Estas actividades variaban para los días martes y jueves, ya que la primera actividad variable de estos días era destinada al juego de rincones, para ello la educadora introducía diciendo “niños van a cerrar sus ojos y pensar en que rincón van a trabajar”¹³¹ siempre refiriéndose a ellas y a ellos en general como “niños”, para que luego el grupo de niños o de niñas se formara frente a ella y/o la asistente para informarles acerca de la decisión sobre cual rincón trabajarían.

En esta actividad si bien niños y niñas asisten a los distintos rincones, fue posible notar los roles que cumplen niños y niñas en el rincón de la casa, los cuales difieren de las diferencias de los roles que desempeñan niños y niñas en el rincón de la construcción donde las niñas realizan los mismos juegos que los niños y comparten de igual forma con estos. Esto en función de que es mucho más aceptado ver una mujer que desempeñe un rol masculino, por ejemplo en el caso del juego donde niñas pueden jugar con camiones o en la construcción, lo cual muchas veces es celebrado, no así en el caso de los varones, los cuales son juzgados al realizar actividades referidas al ámbito de las mujeres, como por ejemplo jugar con muñecas, vestir colores asociados a las niñas, entre otras. Esto además se ve reforzado por los estereotipos que entregan los medios de comunicación.

Antes de que la primera actividad variable de la semana comenzara, la educadora escogía a los superhéroes de cada mesa, nótese que sea niño o niña siempre se hablaba de superhéroe y no de súper heroínas, invisibilizando lo femenino, los cuales eran las y los encargados de recibir el material a ocupar en cada actividad, como lo eran plantillas, lápices, entre otros, para luego

131 Notas de campo, colegio Piamarta, jueves 16 de agosto 2007.

repartirlo a sus compañeros y compañeras de grupo. “niños cada superhéroe va a contar el numero de integrantes de su grupo y luego vienen adelante a buscar las fichas con las que trabajarán.”¹³²

También en este momento son elegidas o elegidos las y los encargados de los materiales de aseo que son: el confort, el jabón y la toalla de papel.

Cabe mencionar que tanto la educadora como la asistente al momento de dirigirse al grupo curso lo hace de una forma genéricamente masculina, salvo en situaciones determinadas en que llama a las niñas o a los niños, invisibilizando constantemente el genero femenino.

En la realización de algunas actividades los niños y niñas debían poner sus nombres para lo que cada niño y niña contaban con un distintivo de cartulina color celeste para los niños y rosado para las niñas. Generando así una distinción tradicional entre lo femenino y lo masculino, que desencadenará en que los niños y niñas hagan una generalización de ésta diferencia, entendiendo que sin importar la situación el color celeste es para los niños y el rosado para las niñas, sin que exista una reflexión al respecto, ya que estas distinciones de género se hacen sin conciencia del efecto que pueden producir en las y los párvulos.

- Los hábitos higiénicos

La actividad referida a hábitos higiénicos se encontraba presente en la rutina dos veces al día, entre la primera actividad variable y luego del juego. Para esto cada grupo, el de las niñas y el de los niños, tenía encargada y encargados del jabón, el confort y la toalla de papel. Cada grupo se dirigía al baño que correspondía, niños separados de las niñas. La educadora y la asistente se dividían acompañando a cada grupo. Durante este momento no había mayor intervención discursiva por parte de la educadora o la asistente, salvo a lo referido a que este no se prolongara por mucho tiempo. En general en esta momento de la rutina diaria tanto la educadora como la asistente se mostraban interesadas por promover los hábitos higiénicos y de comportamiento al interior de los baños “...Se refuerzan los hábitos mas que todo, como de higiene y de comportamiento en el baño, que no es para ir a jugar, porque los niños si que desde chicos se

132 Notas de campo, colegio Piamarta, jueves 23 de agosto, 2007.

ponen a jugar con la orina y a tirarla pa' todos lados a menos que uno este ahí diciéndoles, pero en el fondo apuntan a eso básicamente, a conductas y hábitos de higiene.”¹³³

Cabe mencionar que la separación de los baños de las niñas con los de los niños, por el sólo hecho de estar segregados, ya generan un sesgo y un ordenamiento de género, lo que hará que niños y niñas subentiendan que ellas y ellos no pueden usar el mismo espacio para los hábitos higiénicos pues es lo normal según las normas y pautas sociales convencionales las cuales son incorporadas y aprendidas sin que haya un proceso consciente del porque éstas son asumidas como tal. Al ser ésta separación una estructuración que viene definida por parte del establecimiento, no necesariamente significa que las adultas encargadas compartan esa visión, sin embargo la educadora plantea lo siguiente “...uno no va revuelto al baño en el fondo a ninguna parte, entonces esta separado y ahí es lo único que hacen como por grupos.” Haciendo también alusión a la única actividad que se realiza con las y los educandos disociados.

- **La colación**

Durante este momento la interacción entre niños y niñas se produce a nivel de grupos, los cuales se encuentran conformados por una cantidad igualitaria de niños y niñas. Las y los educandos son destinados en los grupos por la educadora, lo que en algunos grupos dificulta las relaciones cuando algunos niños o niñas tienen a su amiga o amigo en otro grupo. En este tiempo los niños y niñas debían buscar la colación a sus bolsas, luego pedir la bendición para así poder ingerir los alimentos, mientras que conversaban con las y los niños del grupo, diferentes temas relacionados con la misma colación en función de lo que llevaba cada uno y una, o bien hablando sobre algún dibujo animado que veían en la televisión.

- **El juego**

La hora del juego se encontraba entre el momento de la colación y la segunda actividad variable del día. Durante este período de tiempo los niños y niñas juegan libremente por el patio destinado para los kinder. Generalmente durante el desarrollo de los juegos se conformaban distintos grupos entre los cuales era posible distinguir algunos solo de niñas o niños, y otros

133 Carolina Astorga, 30 años, educadora de párvulos, colegio Piamarta, entrevista, noviembre, 2007.

mixtos. Esto en general variaba en función de los intereses que provocaba determinado juego en ellas y ellos. "... antes cuando los cursos eran nuevos, el juego libre las niñas tienden a juntarse con niñas y los varones con varones y no participar mucho en conjunto, pero ahora que los cursos vienen desde pre-kinder, yo siento que al conocerse si hay como más interacción, crean juegos en común como el pillarse o carreras, y participan más unos con otros se incluyen, pero yo siento que eso como a nivel de pequeños grupos, porque en general las niñas siempre optan a juntarse con las niñas y los varones con grupos de hombres."¹³⁴

- **La despedida**

Finalizada la segunda actividad variable del día eran entregadas las libretas de comunicaciones y mientras se rezaba una oración y luego se cantaba la canción alusiva a ésta momentos. Las docentes se despiden de los niños y niñas, siempre utilizando u lenguaje genérico (niños), y a continuación la asistente llevaba a todos los niños y niñas que se iban en furgón y la educadora se iba con los niños y niñas que eran esperados en la salida por sus apoderadas o apoderados.

4.2.2 Entrevista a las y los actores educativos: Colegio Piamarta

4.2.2.1 Presentación y contexto de la entrevista.

Previo a la realización de la entrevista, se acordó con la educadora y la asistente del curso, la fecha y hora en que se llevaría a cabo ésta, esto en función de la disponibilidad del tiempo de ambas.

Las entrevistas fueron realizadas el día viernes 16 de noviembre del presente año, alrededor del medio día. Primero se efectuó la entrevista con la asistente, esto al término de su jornada de mañana. Minutos más tarde con la educadora.

Ambas entrevistas fueron realizadas dentro de las instalaciones del establecimiento. La entrevista con la asistente se hizo en la sala del curso donde se hicieron las observaciones, esto una vez que se habían ido todos los niños y niñas de la jornada de la mañana. La entrevista a la

134 Carolina Astorga, 30 años, educadora de párvulos, colegio Piamarta, entrevista, noviembre, 2007.

educadora fue llevada a cabo en uno de los cubículos en la sala de atención de apoderados, ya que en la sala del curso se encontraba la educadora de la mañana, esto debido a que la entrevista se realizó antes del inicio de la jornada de la educadora, quien decidió que nos juntáramos antes del inicio de su jornada para así poder responder tranquilamente sin intervenciones de ningún tipo.

Antes de iniciar la entrevista, tanto a la educadora como a la asistente se les explicó el objetivo que tenía la realización de la entrevista, puesto que la información necesaria sobre el tema de la investigación que se estaba llevando a cabo había sido dada al inicio del proceso de realización de las observaciones. Se les comentó también que esta entrevista sería grabada, guardando siempre la confidencialidad de la información entregada.

Durante la realización de la entrevistas, ambas docentes se mostraron muy preocupadas por confirmar si sus respuestas eran correctas, por lo que al final de cada pregunta me decían “¿eso es o no?”, “¿Esta bien?”. Además para efectos de la entrevista con la asistente la entrevistadora debió dar una definición sobre el concepto de género, ya que éste era un concepto desconocido para ella, por esto las preguntas referidas o relacionadas con género fueron respondidas en base a esa referencia.

Cabe señalar que para el siguiente análisis nos basamos en la entrevista de la educadora y la asistente de párvulos del nivel observado. Derivando la información extraída de sus respuestas en las categorías que se detallan a continuación.

a) Diseño y planificación de la jornada diaria.

El diseño y planificación de las actividades a realizar cada semana se encuentran totalmente basadas en las “Bases Curriculares de la Educación Parvularia”, éstas son completamente elaboradas por la educadora salvo en actividades específicas referidas a ciertas temáticas en que las planificaciones son elaboradas por el grupo de educadoras del nivel.

Ahora bien el rol que cumple la asistente dentro de este proceso no es muy claro puesto que en primera instancia, la educadora reconoce que es ella quien elabora las planificaciones, sin embargo la asistente reconoce tener parte en el proceso previo, es decir, en el momento en que se

piensan las actividades para cada semana. “...el día viernes con la tía Beatriz siempre nos juntamos, pero ellas como educadoras también planifican ¿a parte? Si.”¹³⁵

En relación a la fiscalización de la realización de las actividades planificadas no hay acuerdo entre lo planteado por la educadora, puesto que ésta sostiene lo siguiente: “fiscalización o supervisión por sala no hay, pero claro las planificaciones, el plan general más específicamente lo revisa la curricularista.”, sin embargo la asistente sin dudar plantea que la fiscalización es realizada por la coordinadora de nivel.

b) Conocimiento e incorporación de temática de género y sexualidad en la educación parvularia.

A través de la entrevista, educadora y asistente, con conocimiento de las “Bases Curriculares de la Educación Parvularia”, reconocen que en estas no existen orientaciones pedagógicas referidas a la temática de género y sexualidad necesarias para abordarlas de manera idónea tanto con niños y niñas, como con las familias de las y los educandos.

En cuanto a la existencia de material pedagógico, en el establecimiento, para poder trabajar la temática de género y sexualidad, aunando las respuestas dadas por la educadora y la asistente. es posible colegir que existe material teórico disponible para que las docentes puedan informarse o la necesiten en casos específicos, y en cuanto a material práctico, la asistente plantea la existencia de una sala interactiva donde existe un cuerpo humano. Esto nos permite constatar que las posibilidades reales para poder llevar la temática de género y sexualidad al aula, son sumamente limitadas, puesto que por un lado la utilización de la información existente no es valorada como un elemento importante para la planificación de actividades a realizar durante la rutina semanal, y en cuanto al material concreto éste es sumamente limitado, puesto que más allá de conocer las partes del cuerpo, no se permite una profundización acerca de la amplia gama de elementos que compone la sexualidad, es decir, tanto aspectos físicos y biológicos, como psicológicos, sociales y emocionales que permitan a niños y niñas desarrollarse de manera óptima como seres individuales y sociales inmersos en un contexto familiar y global determinado.

135 Carolina Astorga, 30 años, educadora de párvulos, colegio Piamarta, entrevista, noviembre, 2007.

Ahora bien, tomando en cuenta la carencia a la que se ven expuestas educadora y asistente y sobretodo niños y niñas, es que ambas reconocen la importancia de contar con una formación referida a ésta temática, sobretodo en esta etapa de la vida en que los niños y niñas se encuentran en un proceso de auto-conocimiento a través del cual también pueden conocer a un otro y otra distinta, pero entender que esas diferencias no los separan si no muy por el contrario, los acercan y hacen crecer en el respeto hacia ellos, ellas y las y los demás. En palabras de la educadora la importancia de una educación con perspectiva de género y sexualidad es la siguiente: “Yo creo que es importante, porque ellos están descubriendo ehh muchas características propias y del sexo opuesto a nivel corporal, entonces siento que la formación que se les de en este momento sobre su cuerpo y el del otro es súper importante para desarrollar de buena forma el autoestima o también el cuidado que tiene sobre sí mismos y sobre los demás, y también el respeto.”¹³⁶

También se reconoce importante incorporar la temática de género y sexualidad mediante estrategias que permitan tratar ésta no sólo a nivel de aula, sino también a través de estrategias que posibiliten un trabajo conjunto con las familias de las y los educandos, pues muchas veces lo enseñado en el colegio difiere con el tipo de educación que se genera al interior de la familia, lo cual puede crear confusión en el niño o niña cuando percepciones o visiones sobre éste y otros temas son opuestas.

En cuanto a políticas educacionales, en el establecimiento, referidas a la temática de sexualidad y género, éstas no existen. “No, no específicamente, sólo que los temas que se aborden sean siempre con una mirada valórica de respeto hacia el otro, y de respeto entre ellos mismos también, como de transmitirles el respeto”¹³⁷, por lo que no hay un respaldo teórico sobre las decisiones que tomen educadora o asistente con respecto a situaciones referidas a la temática o a la forma en como se entregan conocimientos relacionados a género y sexualidad, “...cuando hay ciertas situaciones que se dan, siempre exponerlas y conversarlas con ellos y también se les plantean a los papás si es que hay algún tema en específico que este quizás muy presente en los niños también se les cuenta a los papás, en reuniones de apoderados, para ver en que modo ellos puedan trabajar también el tema, en la casas.”¹³⁸, que en este caso sería en base a los conocimientos que manejan, quedando evidenciado que no son los suficientes y quizás tampoco los necesarios, o les han sido proporcionados en algún curso que se hizo en algún momento,

136 Carolina Astorga, 30 años, educadora de párvulos, colegio Piamarta, entrevista, noviembre, 2007.

137 Ibid.

138 Ibid.

según lo comentado por la asistente quien recuerda haber asistido a un curso de sexualidad y afectividad, no así la educadora quien lleva cinco años menos en el establecimiento.

c) Experiencia de aula en relación a género y sexualidad.

Tanto educadora como asistente reconocen diferencias notorias entre niños y niñas, sobre todo en las conductas que presentan las niñas. “yo siento que las niñas más tempranamente se interesan por el sexo opuesto, por los niños, por lo que hacen...ehh son más coquetas como que se preocupan de verse bien para el resto, en cambio los varones ehh, cero interés, o sea, ellos de verdad, o sea hablando a nivel general, porque obviamente encontramos algunos que derrepente igual están interesados y hablan, pero yo siento que en general los hombres siempre están más pendientes de jugar y de andar haciendo cosas que de las niñas como de interés, como de tema de interés, en cambio las niñas si de todas maneras, siempre están pensando o que si le dio un beso o si están pololeando o, preocupadas de lo que hace el resto. Los varones no, no se preocupan.”¹³⁹

Estas diferencias se hacen presentes en los modelos que las niñas y niños quieren seguir, estereotipos que por lo demás están y son fuertemente potenciados por los medios de comunicación. En el caso de las niñas todas quieren ser princesas o barbies, muy coquetas y muy delicadas, sin embargo los niños siguen estereotipos totalmente opuestos a estos como son los de superhéroes, o de hombres que muestran su valentía y fuerza luchando. Esto si bien no ayuda a generar situaciones de discriminación referidas al género, si hace que los niños y niñas busquen en sus momentos se reúnan en grupos de igual sexo, aunque esto no significa que existan también grupos mixtos quienes al momento de divertirse se olvidan de las muñecas o la lucha, y prefieren correr o saltar por ahí. Sin embargo, los mismos niños y niñas a esta edad ya comienzan a hacer diferencias sobre las formas de comportamientos en función de su género “por ejemplo siempre ellos hacen como diferencias por ejemplo que el hombre no le pega a la mujer, que las niñas deben entrar primero, o como todas esta cosa que socialmente uno escucha que deben ser beneficiadas las mujeres frente a ciertos aspectos y no sólo las niñas si no que los varones también marcan esas diferencias, que los hombres no les pueden pegar a las niñas que las tiene que cuidar, como esas diferencias más que todo.”

139 Carolina Astorga, 30 años, educadora de párvulos, colegio Piamarta, entrevista, noviembre, 2007.

Por otro lado la educadora siente que hoy en día es común ver en los niños y niñas conductas más erotizadas, en la forma en como se expresan o se mueven para bailar, o la preocupación por temas que parecen ser poco atingentes para su edad como lo es el tema del ‘pololeo’ y por consiguiente el de los besos, un tema que por lo demás se hizo evidente durante se realizaban las observaciones.

d) Percepciones en relación a la temática de género y sexualidad en situaciones específicas.

En cuanto a las percepciones que tienen educadora y asistente en cuanto a las situaciones referidas la temática de género y sexualidad. Por una parte la asistente en relación a las conductas de los niños y niñas “Si, percibo que son diferentes, pero lo atribuyo a los diferentes problemas familiares, que tiene en sus casas.”¹⁴⁰, por lo mismo siente que las orientaciones referidas a esta temática deberían ser por parte de las y los adultos encargados de las y los educandos.

Por su parte la educadora siente que los cambios y los comportamientos de niños y niñas, están fuertemente relacionados con los mensajes e información sobre estereotipos o las conductas a seguir proporcionados por los medios de comunicación, haciendo hincapié en que éstas conductas son reproducidas por niños y sobretodo por las niñas, de manera inconsciente, sin el saber el por qué de lo que hacen. “pero yo siento que son conductas más que por iniciativa propia, por algo que ven en los medios de comunicaciones, entonces lo asumen como algo que ésta pero sin tomarle mucho sentido, no como el sentido propio de sexualidad digamos que pueda hablarlo uno., sino que ellos como que lo toman, porque lo ven, porque lo hace el resto, pero como conscientemente no mucho.”¹⁴¹ Ante esto la educadora reconoce la necesidad de contar con formación y la información que le permita abordar ésta temática teórica y empíricamente, tanto con los niños y niñas como con las y los apoderados.

Con respecto a las diversidades de género la educadora, plantea que la necesidad de considerar esta diversidades “...más que por hacer una diferencia tan estereotipada, yo siento que más por el respeto, como por el lado del respeto que debemos tener por el otro ehh, en

140 Beatriz Troncoso, 30 años, asistente de párvulos, colegio Piamarta, entrevista, noviembre, 2007.

141 Carolina Astorga, 30 años, educadora de párvulos, colegio Piamarta, entrevista, noviembre, 2007.

cuidarnos...entonces siento que más de género, quizás es como a nivel de persona.”, es decir, reconocer las diferencias y respetar estas.

En cuanto al como es tratada la temática en aula, si bien existen planificaciones orientadas la trabajo más bien de sexualidad están no son siempre. “...en el colegio trabajamos con el departamento de orientación, y una de las unidades va referida a afectividad y sexualidad, entonces esas planificaciones se integran a las que tenemos propias de aula.”

Finalmente la temática de género y sexualidad es abordada en sólo algunas planificaciones y cuando situaciones específicas lo requieren, haciéndole ver al niño o niña que su conducta no es la adecuada, o comentando a nivel de grupo curso, y cuando ésta situación lo amerita se habla con el o la apoderada con el fin de que además de las indicaciones dadas por la educadora busque la manera de ir mitigando estas conductas poco a poco, con el fin de que pueda desenvolverse sin problemas la interior del curso.

El análisis de la siguiente categoría se genera a partir de la información extraída de la entrevista realizada a la directora académica, de los niveles de pre-básica hasta sexto básico, del establecimiento.

e) Visión institucional en relación a la temática de género y sexualidad.

Respecto a esta temática se manifiesta la importancia de una educación orientada en género y sexualidad en la etapa preescolar para que niño y niña puedan “Conocer y comprender el cuidado de su cuerpo y vislumbrar el rol de cada género y sexualidad del individuo.”¹⁴² Frente a esto también se considera de gran importancia la formación que puedan recibir las y los docentes en cuanto a ésta temática, tomando en cuenta la relevancia del rol que tienen los y las educadoras en el proceso de formación inicial. “El educador debe actuar como mediador de los aprendizajes, apoyar a los niños en la resolución de conflictos, ofrecer e incentivar activa y permanentemente regulando las relaciones entre niños y niñas. Comunica y expresa sentimientos, empalizando y respetando los sentimientos que expresan niños y niñas. Promueve la identificación y expresión de sentimientos entre los niños y niñas en un clima de respeto y

142 Gilda Peña, 52 años, Directora académica enseñanza básica, colegio Piamarta, entrevista , noviembre, 2007.

aprecio por la diversidad. Debe considerar que las normas, límites y exigencias adquieren un valor educativo positivo cuando se dan en un contexto de afecto, respeto y claridad.”¹⁴³

Por lo mismo la función que cumple al marco orientador, en éste caso las Bases curriculares de la Educación Parvularia y Básica Inicial, en la elaboración y organización de las planificaciones con respecto al tema, es fundamental puesto que la inexistencia de un discurso claro y explícito sobre género y sexualidad en estas no permite que ésta temática sea ofrecida en los contenidos a entregar tanto a los niños y niñas como a las familias de estos y estas.

En cuanto a la existencia de una política que de las directrices para abordar y tratar conductas relacionadas a la temática, ésta no existe como tal, sin embargo el “Departamento de orientación planifica las unidades y entrega las orientaciones pertinentes a cada nivel.”¹⁴⁴. Tomando en cuenta la información entregada por la educadora del nivel, estas planificaciones sólo son para la unidad de afectividad y sexualidad, que al ser planteada como unidad pedagógica no es trabajada más allá del tiempo planificado para ello. Esto da cuenta que si bien la temática esta tomada en cuenta en el proceso de formación de los niños y niñas, esta no recibe la valoración que merece, tomando en cuenta la relevancia que adquiere esta en la praxis como un elemento vital para ofrecer una educación integral la que a su vez permitirá que niños y niñas, por tanto su entono, cuente con las herramientas fundamentales para desenvolverse de manera óptima en los distintos ámbitos de la vida.

143 Gilda Peña, 52 años, Directora académica enseñanza básica, colegio Piamarta, entrevista , noviembre, 2007.

144 Gilda Peña, 52 años, Directora académica enseñanza básica, colegio Piamarta, entrevista , noviembre, 2007.

4.3. Caso III: Jardín Infantil de Financiamiento Privado Dino, comuna Ñuñoa.

4.3.1. Análisis Etnográfico

4.3.1.1 Antecedentes comunales y contexto general

El Jardín Infantil Dino se encuentra ubicado en la comuna de Ñuñoa, esta se encuentra emplazada en el sector oriente de la Región Metropolitana caracterizada por ser una comuna residencial.

Nº 29: Mapa comuna Ñuñoa



Fuente: www.emol.com

Su territorio de 16,3 Km², los cuales limitan al norte por la comuna de Providencia, al sur con la comuna de Macul, al poniente con la comuna de Santiago Centro y al oriente con la comuna de La Reina y Peñalolén.

Respecto a los antecedentes demográficos de la comuna podemos señalar que de acuerdo al CENSO 2002, la población total es de 163.511 habitantes, lo que representa un 2,7% de la población de la Región Metropolitana de Chile, según el Censo del año 2002. De acuerdo al rango de edad la población de la comuna de Ñuñoa se distribuye mayoritariamente en adultos (57,52%) luego adultos mayores (19,27%) seguidos por niños (16,43%) y jóvenes (6,74%)

En la categoría de niños podemos encontrar a niños y niñas desde los cero años hasta los trece de los cuales se dividen en un 51% en niños y un 49% en niñas. En cuanto a educación se refiere, Ñuñoa cuenta con once colegios de educación básica; cuatro colegios de educación media científico-humanista; dos colegios de educación media técnico profesional y tres colegios especiales.¹⁴⁵

En cuanto a la educación pre escolar Ñuñoa posee los tres sistemas de jardines infantiles que he registran en este trabajo: estatal, particular subvencionado y particular. Existen registros en JUNJI de los que esta supervisa y se pueden encontrar en su base de datos a nueve jardines infantiles a cargo de su administración, por su parte la Fundación Integra da cuenta de dos establecimientos y veintisiete jardines privados empadronados por JUNJI.

4.3.1.2 Contextualización y caracterización del espacio educacional observado

- Descripción del espacio de observación

El jardín infantil Dino esta ubicado en José Ignacio Vergara N° 3442, en la comuna de Ñuñoa, calle que queda a 500 metros hacia el sur de Plaza Ñuñoa, entre las avenidas Doble Almeyda y Eduardo Castillo Velasco por Doctor Johow.

¹⁴⁵ Información proporcionada por el departamento de educación de la corporación social.

Nº 30: Mapa de la ubicación específica del jardín infantil Dino.



Fuente: *Google Earth*

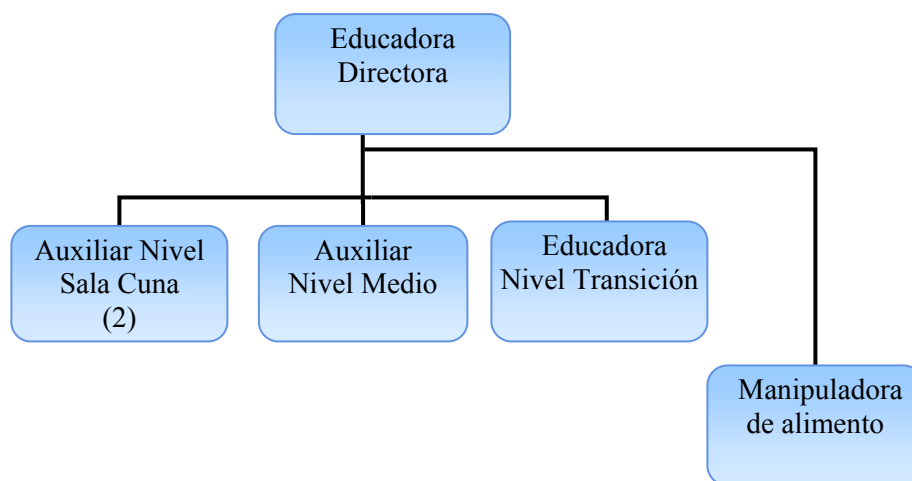
Es un jardín de carácter privado con empadronamiento de la JUNJI. Su número de rol es el 269 con fecha de creación el 11 de abril de 1996 y fecha de empadronamiento 29 de octubre de 2003. Atiende a niños y niñas de la comuna y de sus alrededores, comprendiendo sus edades desde los 3 meses hasta los 5 años distribuidos en tres niveles: sala cuna, medio menor y pre Kinder. Su horario de atención es de 7:30 a.m. hasta las 19:30 p.m. el cual es flexible según las necesidades de los menores lo cual incide en el pago de la mensualidad existiendo 3 posibilidades: Jornada completa con almuerzo, media jornada con almuerzo y media jornada sin almuerzo. El nivel educativo de los padres y madres es universitario completo e incompleto estos últimos están dentro del grupo de beneficiarios de una beca por una universidad cercana.

El jardín posee una matrícula de treinta y dos educandos, con un total de treinta y nueve como máximo aceptado por la JUNJI. De estas y estos seis educandos pertenecen al nivel transición (pre-kinder), de los cuales cuatro son niño y dos son niñas.

El personal que trabajaba en el jardín infantil Dino estaba compuesto a partir de la administración de la directora y dueña del establecimiento. A su cargo estaba la totalidad del personal el cual se dividía en los tres ciclos de niveles que atendía el jardín: en primer lugar en la

sala cuna trabajaban dos educadoras en cargadas de 19 niños y niñas; en segundo lugar la asistente de párvulos la cual tenia a cargo el nivel de medio mayor el cual contaba con 7 niños y niñas y finalmente la educadora del nivel de transición (pre.kinder) la cual estaba a cargo de 2 niñas y 4 niños. En forma transversal la manipuladora de alimentos atiende las necesidades de todos los niños y niñas encargadas de manipulación y elaboración de los alimentos que estos consumían durante el día.

N° 31: Organigrama del jardín infantil Dino



Fuente: Jardín infantil Dino

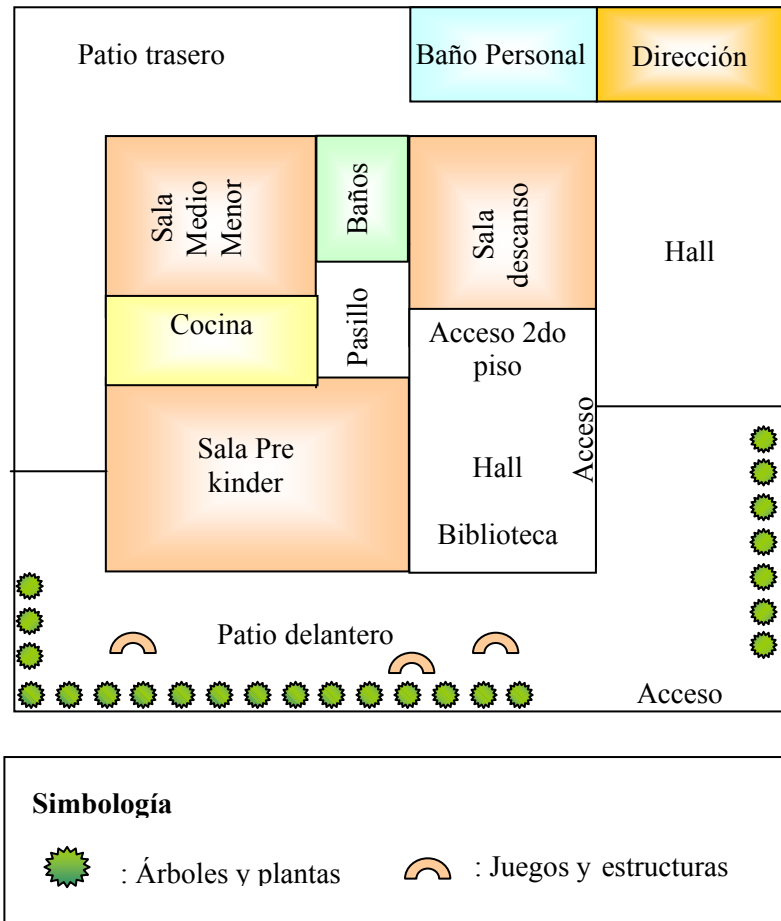
- Descripción física del establecimiento

El Jardín Infantil Dino se formó a partir de la remodelación de una casa residencial antigua de la comuna de Ñuñoa, posee dos pisos, y un gran patio delantero y posterior, la planta superior esta equipada la sala cuna y en el primer piso se encuentra la cocina, los baños para niños y niñas y cuatro salas una del nivel medio, en otra el nivel transición, la cocina, una sala de televisión y una sala de estar. El patio delantero esta destinado al equipamiento de estructuras de juegos infantiles el cual es usado en los juegos libres.

La entrada al Jardín se realiza por una reja que lo separa de la vereda, al entrar hay un pasillo en cual posee una mampara a la mitad la cual puede ser serrada y convertida el área en una sala techada, al final de ese camino se encuentra la oficina de la directora. El jardín posee 3 entradas

delanteras una por el costado y otras en donde las ventanas son abiertas como puertas las cuales dan libre transito a los niños y niñas de la sala de pre-kinder y biblioteca. El patio delantero cuenta con un resbalín, una estructura metálica con forma de casa y neumáticos enterrados en la tierra.

N° 32: Mapa jardín infantil Dino



Fuente: Jardín infantil Dino

N° 33: Imagen de la entrada al establecimiento



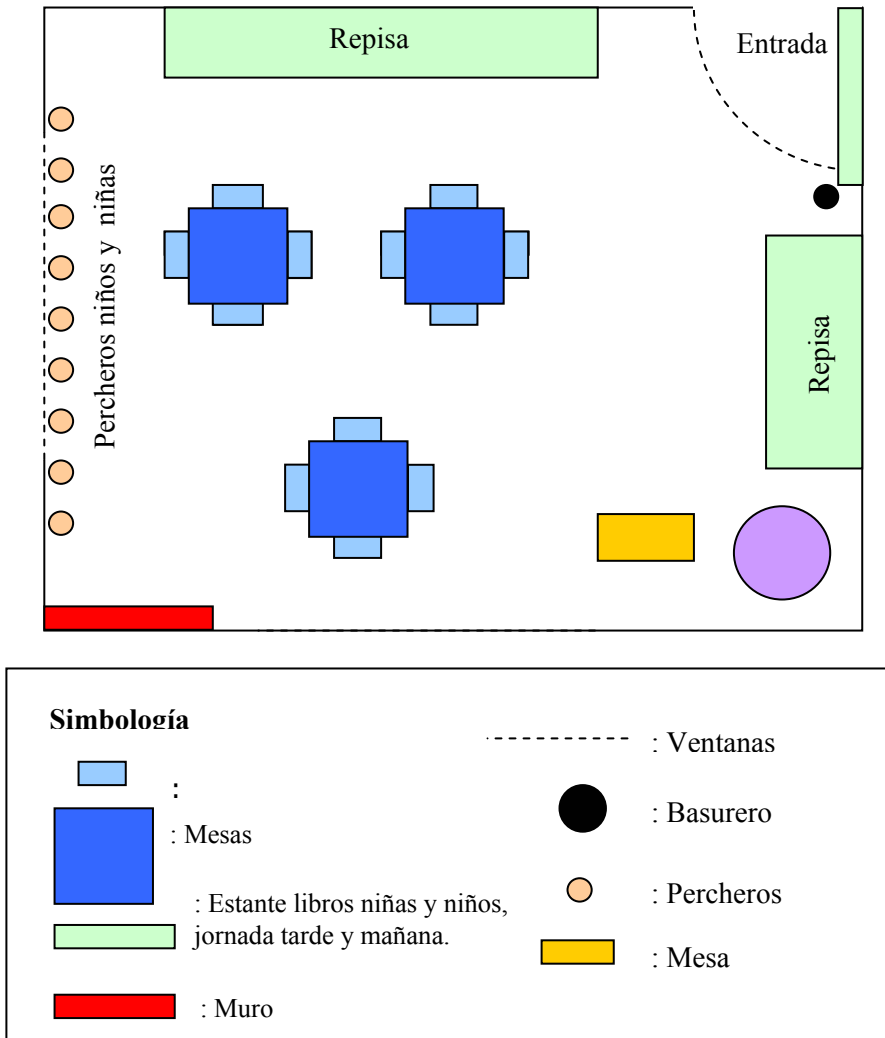
Fuente: Jardín infantil Dino

- Descripción física del espacio en aula

Las observaciones se llevaron a cabo en el nivel de pre-kinder (nivel transición), el cual esta compuesto por dos (33%) niñas y cuatro (67%) niños con un total de 6 educandos, de ellos dos están en jornada completa mientras que los otros poseen horarios de llegada y salida diferenciados.

La sala de clases esta en la parte delantera del jardín, posee una entrada interna y una externa que se utiliza mas para acceder al patio que como puerta de ingreso. Hay tres mesas y 12 sillas para los niños y niñas, una mesa con una silla para la educadora. Hay dos estantes uno en cada muro aprovechando sus espacios para dejar los materiales con los cuales niños y niñas trabajan y otro la radio, la estufa, materiales de aseo de las y los párvulos y materiales de la educadora, aprovechando la altura para dejar cosas fuera de su alcance.

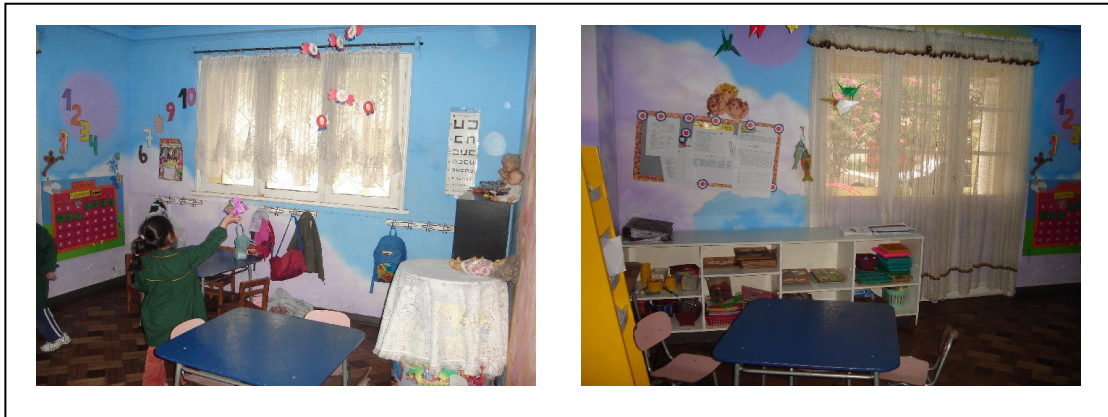
N° 34: Mapa del aula del nivel transición del jardín infantil Dino



Fuente: Jardín infantil Dino

Los muros están pintados como figuras abstractas como de soles y nubes, hay 2 ventanales grandes que entregan buena iluminación están cubiertas por velos con lo cual se aprovecha el total de la luz en invierno y verano. La repisa mas larga tiene todo a la altura de los niños y niñas y posee la particularidad que es movable con lo cual se pueden generar otros espacios como algún rincón de juego o de saludo según lo requiera la actividad.

Nº 35: Imágenes del aula del nivel transición



El baño es común tanto para el nivel medio como para pre-kinder, niños y niñas van al baño según sus necesidades y en forma autónoma. Se encuentra equipado con 3 WC y 3 lavamos un espejo a la altura de los niños, vasos, cepillos de dientes, una banca para sentarse y una repisa en donde hay útiles de aseo para los mismos párvulos.

Nº 36: Imágenes del baño del nivel medio y transición



Fuente: Jardín infantil Dino

Existe un Tambor que se encuentra forrado con imágenes de princesas y príncipes entre otros, imágenes extraídas de recortes de cuentos o algún personaje de dibujos animados. Un estante grande que contiene material didáctico. Existe marcado un sector de matemáticas en donde poseen un calendario con el cual organizan la rutina de saludo y ejercitan los conocimientos sobre el área de matemáticas.

En una esquina de la sala esta equipado un calendario el que trabajan a la hora del saludo además de las actividades de matemática.

4.3.1.3 La experiencia etnográfica de observación

- Condiciones y posicionamiento de la observación

A partir de una pre-selección de cinco jardines infantiles, la directora del Jardín Dino fue la primera en aceptar nuestra petición y en permitirnos ingresar a la sala de clases para realizar las observaciones. Se acordó observar un día por la mañana y otro por la tarde, debido a mi restricción horario de practica profesional, para ver al curso en el periodo de la jornada donde estuvieran todos presentes.

Las jornadas de observación se realizaron de forma normal y sin complicaciones en la misma, existía un ambiente grato tanto en la llegada al momento de observar como durante el tiempo el cual duraba la mi presencia.

Las observaciones se realizaron a contar del 14 de agosto hasta el 12 de octubre los días martes desde las 10:00 hrs. hasta las 12:00 hrs. y el día viernes desde las 15:00 hasta las 17:00 hrs., dentro de este periodo existen días sin observación tanto por motivos ajenos al jardín y por vacaciones de septiembre.

En cuanto a las observaciones de campo en la primera reunión que se mantuvo con la directora no se planteó ninguna restricción de estar en la sala de clases con los niños y niñas y se acordó el uso de delantal verde ya que el personal usa un uniforme de trabajo.

Dentro de la sala de clases desde la primera observación hubo una buena acogida por parte del personal como de niños y niñas, así cada vez me ubicaba en un lugar de la sala por lo general sentada para no ocupar un campo visual grande. Se respetó generalmente el rol observadora salvo en ocasiones que se me pidió supervisar las actividades de juego libre o de espera lo cual implicaba estar en la misma posición de observadora pero con la responsabilidad de dar cuenta de cualquier situación anormal.

De todas las actividades planificadas las que mayormente se pudieron apreciar en la observación fueron las actividades variables y actividades de juego en el patio, las cuales fueron creciendo en cantidad y tiempo a medida que avanzaba la primavera y el almuerzo.

Los niños y niñas del nivel pre-kinder no manifestaron ninguna incomodidad en relación a mis visitas, participaban activamente en las actividades que guiaba la educadora y solo se acercaban a mí cuando querían preguntar alguna cosa puntual o pidiendo ayuda en algo como abrochar los cordones de las zapatillas.

Al momento de retirarme del establecimiento la despedida la realizaba con un adiós general para niños y niñas.

- Descripción de la dinámica general del proceso educativo: lo programado, la rutina y lo no programado, los eventos que acontecen.

El nivel transición menor (pre-kinder) esta a cargo de la educadora Ruth la cual realiza las actividades del día a día, aunque quien realiza las planificaciones del nivel es la directora.

Al comenzar la jornada en el jardín durante el horario de la mañana hasta las 12:00 que corresponde el almuerzo el nivel de medio menor y pre-kinder están juntos en una sala con lo cual comparten con niños y niñas más pequeños y con la educadora de ese nivel. Por ello comparten durante la mañana con la educadora del nivel menor la tía Yasna.

Nº 37: Distribución del tiempo en función de las actividades programadas para la rutina diaria

7:30	8:30	Recepción
8:30	9:00	Hábitos de rutina
9:00	9:30	Saludo, colación.
9:30	10:00	Hábitos de rutina
10:00	10:30	Actividad variable
10:30	11:00	Juego libre – hábitos de rutina
11:00	11:30	Actividad variable
11:30	12:00	Hábitos de rutina
12:00	12:30	Almuerzo
12:30	13:00	Hábitos de rutina
13:00	14:00	Descanso
14:30	15:00	Actividad variable
15:00	15:30	Onces
15:30	16:00	Hábitos de rutina
16:00	16:30	Actividad variable
16:30	17:00	Juego Libre
17:00	17:30	Actividad variable
18:00	18:30	Hábitos de rutina
18:30	19:30	Arreglos de enseres - despedida

Fuente: Jardín infantil Dino

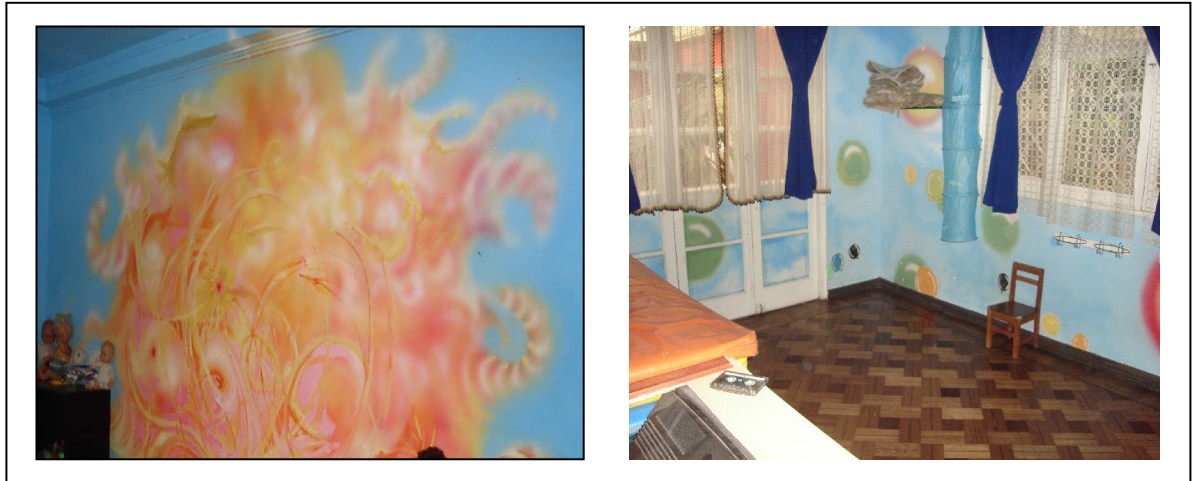
Si bien esto está estipulado en un panel de la sala de clases dentro de todas las observaciones que se realizaron en la rutina diaria no se sigue el esquema propuesto por la educadora que planifica las actividades. Las actividades son prolongadas como el juego libre y algunas actividades variables quedando así la ejecución en otro horario y con otro tiempo.

Durante las observaciones en aula se constató la rutina diaria de los niños y niñas del nivel, los cuales llegan en el horario que requieren, dos niños están en horario completo mientras que otros van llegando durante la mañana independiente si se está ejecutando alguna actividad. Lo primero que hacían es ponerse su delantal verde con contornos amarillos si bien esto no denota ningún significado si varía el modelo entre los delantales de niños y niñas ambos se abrochan adelante pero los de las niñas poseen algo más parecido a un vestido en la parte de abajo. Si bien esto no desconcentra al resto del grupo si el niño o niña que llegaban en la mitad de una actividad no tenían el mismo desarrollo o resultado que los compañeros y compañeras que sí habían tenido el tiempo y motivación necesarios para trabajar.

Las actividades se realizan bajo el criterio de la educadora de párvulos, la cual posee un horario que es utilizado como marco referencial, ya que es ella quien finalmente distribuye los tiempos.

Como se mencionó anteriormente la sala no posee un color definido, sus muros están trabajados como se muestra a continuación en las siguientes fotografías.

Nº 38: Imágenes correspondientes a la decoración de los muros de la sala del nivel transición.



Fuente: Jardín infantil Dino

El espacio del aula se ocupa en su totalidad al igual que las estructuras e instalaciones ya que la rutina tiene establecido momentos de juego libre en el patio como uso del área de televisión en el momento de la espera a ser retirados dormir a la hora de siesta y la sala de clases como un lugar de trabajo.

La entrada a la sala tiene un letrero que recibe a los niños con “Pre-Kinder” indicando el nivel de la sala, la puerta es de color azul y tiene un vidrio en la parte superior que permite ver al interior de la sala de clases. La decoración interna esta formada por trabajos de los niños y niñas además de actividades desarrolladas en conjunto como la exposición de fotografías de la familia de cada uno y unos pajaritos de papel colgando del techo.

Las imágenes modeladoras de género se pueden encontrar en la decoración del tambor de útiles que posee imágenes de princesas y de dibujos animados caracterizados por súper héroes masculinos. Además de una biblioteca que cuenta con de material religioso y con cuentos como la caperucita roja. En cuanto a la decoración esta se presenta solo en lugares que el diseño de los muros lo permite ya que al ser de forma abstracta se tendía a confundir con las otras imágenes, sumando esto que dos muros poseen ventanas y uno una repisa. El contexto del ambiente estructural de la sala de clases no presenta motivaciones pedagógicas ya que solo hay una seria

de números del 1 al 6 los que se pierden al estar en contacto con los muros abstractos, con lo cual se deja sin aprovechar una instancia de estimulación en los niños y las niñas, ya que no se ve que el espacio físico sea preparado con materiales para tal fin.

La dotación de mobiliario era adecuada ya que cumplía con las necesidades de tamaño, forma y cantidad. Las sillas eran de uso libre al igual que los puestos en la mesas.

El único espacio que denota características diferenciadas de género es además del tambor antes mencionado, el estante en donde están los útiles de aseo de los niños y niñas los que son enviados desde la casa en donde se veían claramente colores rosadas y de princesas para las niñas y celestes y verde agua para los niños, con lo cual podemos observar que la formación de estas temáticas también involucra a la familia ya que estos productos son de elección personal o por preferencia de los niños y niñas pero en donde padres y madres tienen finalmente la decisión de adquirir o designar un producto para sus hijos o hijas que luego en el jardín infantil se patenta que las familias poseen criterios similares en la formación de sus niños y niñas.

- Descripción de los actores educativos y sus relaciones entre si

Durante el período de observación los actores que intervinieron fueron la educadora del nivel la tía Lucy, la cual como se comentó anteriormente estaba todo el día con el pre-kinder junto a ella durante la mañana la acompañaba la asistente la tía Yanira y los cuatro y dos niños y niñas respectivamente.

A continuación se describen los distintos tipos de relaciones existentes entre los distintos actores ya mencionados.

i Relaciones entre la Educadora y las y los niños.

En cuanto al tipo de relación entre la educadora y los niños y niñas, ésta mantiene siempre la misma línea en función de lo masculino, haciendo referencia directa a los niños cuando habla en general y a las niñas cuando habla para una o todas sin incluir a algún niño. En general la

denominación para llamar tanto a niñas como niños es “chicos” desde este concepto nacía un diálogo medianamente formal con los niños y las niñas, en sentido contrario los niños y niñas mantienen con la educadora también un diálogo formal ya que ella es quien resolvía sus necesidades inmediatas. A partir de esta observación constatamos que el “currículo oculto” generado en la sala de clases invisibiliza a las niñas en el discurso diario ya que solo son consideradas en una forma particular pero no son validadas dentro del grupo de trabajo. A partir de este trabajo diario se comienza a crear un imaginario, tanto de niñas como niño. El simbolismo representado muestra una reproducción del discurso de género hegemónico, que aún tiende a privilegiar lo masculino por sobre lo femenino en la sociedad actual.

ii Relaciones entre la asistente y las niñas y los niños.

Aunque la auxiliar que acompaña al grupo no era precisamente personal dotado administrativamente para trabajar con ellos ya que además de tener el mismo discurso genérico masculino con niños y niñas no desarrollaba un vocabulario apropiado para la formación general de los y las educandos había por parte de ella un diálogo totalmente informal, con un vocabulario coloquial como si fuera entre pares, así los niños y las niñas también manejaban códigos similares con la asistente, por ejemplo se observó en la notas de campo comentarios como “Yapo chiquillos bailen”¹⁴⁶ al momento de guiar una actividad. Aunque sus intervenciones eran menores a la de la educadora con los niños y niñas, se encargaba más de las labores asistenciales de los niños y las niñas pero aun así su rol era trascendental en la formación de los niños y las niñas ya que para ellos era otro significativo.

iii Relaciones entre las niñas y los niños

La relación de niños con niñas esta presente todo el día ya que ningún tipo de actividades se realizan en forma separada, aunque es claramente visible que cada uno privilegiaba la compañía de un par del mismo sexo. Conversaban durante la jornada, colaboraban entre sus labores y mantenían diálogos los que giraban en torno a las actividades del día o a sus requerimientos inmediatos como el que les prestaran algún juego. No se observaron juegos en conjunto ni

¹⁴⁶ Notas de campo, jardín infantil Dino, 17 de agosto, 2007

tampoco situaciones en las cuales se orientaran hacia el ámbito de sexualidad en instancias de juego libre o trabajo guiado. En cuanto al ámbito sexual no se tocaron tampoco temas en las actividades variadas ni en contextos como hábitos higiénicos. Dentro del grupo una niña manifestó ser la polola de uno de los niños a lo cual se le preguntó que era lo que significaba y respondió que “solo eso... somos pololos”¹⁴⁷ al momento de pedir referencia directa al niño este se avergonzó y salió de la sala de clases esto devela que la niña maneja los conceptos socialmente construidos pero aún no conoce como desarrollarlo, el mismo hecho de que reconozca tener un pololo pero que eso no implique lo que socialmente se espera que hayan los pololos como tomarse de la mano, salir a pasear, entre otras cosas porque los niños y niñas adquieren conceptos y pueden llegar a manejar sus significados pero no sus simbolismos.

En cuanto a los modelos de género entre niñas y niños no se manifestó en las conductas de los niños y las niñas algún cambio de roles o influencia de estos sobre el otro. Lo que si se observó fueron dos instancias entre un niño con otro niño al momento de trabajar con un material que identificara un color con género particularmente con un cordón rosado, la situación fue en el siguiente contacto: cada niño y niña trabajaba con un panel y un cordón de color, un niño tenía un cordón de color rosado así un compañero calificó a este niño de niñita porque utilizaba material de un color que esta socialmente asignado al sexo femenino, su comentario fue el siguiente “ja ja el Nico tiene el cordón rosado... es rosado. La asistente era la persona responsable a cargo de la actividad y del curso en ese momento, ella intervino diciendo al niño que emitió el juicio lo siguiente: “Yapue! No lo molestes”. Básicamente la asistente no aprovecho la oportunidad para guiar a los niños y a las niñas en la formación de las temáticas de genero y sexualidad, simplemente defendió a un niño sobre otro, siguiendo si pautas de respeto y de igualdad pero bajo la represión no sobre el dialogo y la formación personal de cada uno de los menores.

En torno a las relaciones de niños con niños en los juegos libres es posible ver caracterizados los roles como súper héroes o como villanos de algún personaje conocido con lo cual su imaginación permite desarrollar una historia en torno al juego creado por ellos, esto se visualiza al momento en que sus esquemas mentales les permite a partir de una figura inanimada construir una historia con tensiones entre lo bueno y malo, esto va mas allá de las categorías de genero y sexualidad aunque en estas temáticas podemos ver que el niño no posee superheroicas dentro de

147 Notas de campo, jardín infantil Dino, 24 de agosto, 2007

su repertorio de “héroes”. En cuanto a las clases no hay diferencias ya que trabajan concentrados y no conversaban mayormente.

iv Relaciones entre la educadora y/o asistente con las y los apoderados.

En general la dinámica que sea crea entre el establecimiento y los padres y madres está enmarcada dentro de la rutina diaria ya que es la educadora quien recibía a los niños y niñas al momento de llegar al establecimiento y por ende aunque breve existía el espacio para comunicarse al igual que al momento de retirar a los niños o niñas. Las reuniones de apoderados son trimestrales esto porque privilegian una asistencia masiva en menos reuniones que baja asistencia de muchas reuniones, gestión que el jardín consideraba fundamental para concretar sus objetivos.

Así mismo la educadora revisa día a día la libreta de comunicación de los niños y niñas dando respuesta a estas cuando hay alguna inquietud.

- Descripción de los momentos significativos

En relación a los momentos significativos dentro del aula nos encontramos con períodos de tiempo determinados dentro de la dinámica de la jornada.

- La recepción y el saludo

La recepción esta orientada a las necesidades de cada niño o niña es por ello que no hay una instancia general en la cual se realiza algún trabajo específico de espera, a cada menor se la saludaba en voz alta y se le motivaba a que se pusiera su delantal y se incorporara a la actividad que estuvieran trabajando el curso. Sólo los niños y niñas que llegaban antes de las 9 de la mañana participaban del desayuno diario en el establecimiento, el cual era entregado por el jardín infantil.

El saludo se desarrollaba con los niños y niñas sentados en sus sillas formando un círculo: “la tía decía “Ya chicos nos vamos a saludar...todos siéntense”¹⁴⁸ estas instrucciones claramente manifiestan en su contenido una invisibilización de lo femenino por parte de la docente, además de la aceptación por parte de las niñas que tales indicaciones también corresponden para ellas sin poseer algún tipo de artículos femeninos. Algunas las canciones eran apoyadas con guitarra, en donde por ejemplo se cantaba la canción “Buenos Días Amigos, como están hoy día tomadito de las manos, saludamos a las tías, la la la la la la la la la la la”, posteriormente cantando a cada niños se le preguntaba “¿Cómo estas (nombre niño-niña) mandarindurinduran? Así el niño o niña responde “Yo estoy muy bien mandarindurinduran”, sucesivamente se le realizaba la pregunta a cada uno y luego ellos le preguntaban a las educadoras presentes incluyéndome. En esta instancia hay dos puntos que son dignos de análisis, por un lado el hecho de que el manejo de las actividades en cuanto a sus instrucciones se realiza en masculino siendo que aunque las niñas son minorías están y pertenecen al grupo y tanto por formación como por desarrollo emocional merecen ser consideradas y por otro lado en esta etapa los niños y las niñas están preparados para realizar categorizaciones y una forma también es marcar las diferencias entre hombres y mujeres dentro del marco de la igualdad y equidad.

Se incorpora en el desarrollo de la actividad de saludo la ubicación temporal del día de la semana en donde participan grupalmente y el conteo del número de días la actividad concluye cuando un niño o niña pone el número que corresponde en el calendario. El material era acorde a requerimientos de tamaño, colores y calidad que niños y niñas deben manipular, aunque estaba diseñado para niños y niñas del nivel de pre-kinder y también en la actividad participaban los niños y niñas de nivel medio menor, los cuales no necesariamente debían manejar ciertos contenidos pero eran guiados por la educadora para lograr el objetivo propuesto, en este aspecto la educadora se tomaba el tiempo para dar espacio a trabajar al niño o niña aunque si este no solucionaba el conflicto era directamente corregido por ella.

- **La actividad variable**

La actividad variable estaba determinada por la fecha del año así como en septiembre se trabajó la primavera también se preparó el tema de fiestas patrias. La actividad se desarrolló en forma individual cada uno en su asiento, en las mesas se entregaban los materiales los cuales variaban

148 Notas de campo, jardín infantil Dino, 28 de agosto, 2007.

desde tempera, lápices de cera, lápices de madera, papeles de colores, pegamentos según fuese necesario. La educadora entregaba instrucciones y una vez que todos estuvieran con sus materiales completos se ponían a trabajar. El lenguaje utilizado por ella omitía la presencia de las niñas en su vocabulario entregando las descripciones solo en función de “niños” aunque cuando quería referirse a una de ellas en forma directa la llamaba directamente por su nombre articulando ahí el su discurso en femenino.

Para trabajar se les entregaba tiempo necesario para que todos terminaran, los primeros niños o niñas que terminaban podían buscar alguna actividad para esperar que comenzara la otra actividad grupal. El trabajo siempre es de índole personal solo trabajan en grupo cuando practicaban los bailes para la presentación del 18 de septiembre. Los bailes se prepararon practicando día a día durante 3 semanas, bailaron canciones populares como la resbalosa, el costillar, la mariquita, entre otros. Se armaron parejas para bailar niños con niñas en donde cada uno tenía un rol marcado por un lado las niñas tomaban de sus faldas mientras los niños mantenían las manos atrás al bailar. Solo el baile el costillar fue representado por niños, dos uno frente al otro los cuales mantenían siempre movimientos defendiendo el costillar según pregona la canción la imagen que les pedían a los niños reflejar era de fuerza y defensa de su botella (costillar). Los niños y niñas respondían bien en la coreografía no les complicaba bailar con una pareja del sexo contrario, presentaban desmotivaciones relacionadas con la participación y la repetición de los pasos que realizaban. Dado que eran menos niñas que niños estas practicaban más de un baile así siempre podían tener parejas de ambos sexos.

Los niños y niñas no cuestionaban el trabajo pedagógico el que podían ser manuales con papel, pintar, pegar, sentir, conversar, entre otros, trabajaban siempre tranquilos y casi sin conversar. Dentro de las actividades observadas se presencio solo en una actividad la asesoría de la técnico sobre el trabajo de los niños y las niñas en relación a la temática de genero cuando un niño dice a otro “ja ja ja Alonso estas usando un cordón rosado” a lo que la tía respondió “déjalo si quiere usarlo que lo use”¹⁴⁹. Se visibiliza la orientación a la diversidad mas sólo porque defiende su postura pero no porque exista una orientación al respecto.

149 Asistente de párvulos, Jardín infantil DIIno, notas de campo, noviembre 2007

- El juego

Seguido de la actividad variable niños y niñas salen al patio a la actividad de juego libre, en los meses más fríos pueden ir a la sala de descanso a ver televisión, aunque ya comenzando la primavera aprovechan las instalaciones de la parte delantera del jardín infantil para jugar en donde hay un resbalín, una estructura metálica que simula una casa y neumáticos enterrados. Ahí los niños y niñas son siempre supervisados por la educadora ya que ellos tienen la disposición de todas las instalaciones en forma libre y personal, y tanto el resbalín y la estructura de la casa poseen altura de 1,80 metros y deben ser supervisados. Se observó en este espacio la relación directa al jugar de niñas con niñas y niños con niños jugando en un 90% del tiempo ya que en algunos espacios se podían apreciar cruces en las interacciones pero solo por intenciones comunes como el querer utilizar un juego determinado o por estar en algún lugar. Tanto niños como niñas ocupaban la totalidad de los espacios y aunque en algunos momentos están juntos no necesariamente están bajo la misma dinámica de juego, ya que cada uno trabajaba con su imaginario.

En forma transversal a las actividades una niña y un niño manifestaron mantener una relación interactiva durante la jornada de clases, ellos decían ser pololos y justamente eran ellos quienes hacían los nexos entre niños y niñas ya que si la niña se acercaba a los niños las otras dos compañeras imitando también lo hacían y viceversa cuando el niño se acercaba a ella sus amigos también lo seguían. No logré observar un patrón que les hiciera manifestar estos roles de mediadores, en donde este niño junto a la niña al mantener una “relación de pololeo” eran quienes hacían el nexo entre sus pares con los niños o niñas del sexo contrario, es decir, por medio del niño que pololeaba sus amigos pares se relacionaban o comunicaban con las otras niñas del nivel tanto que así la niña hacía sexo con los niños construyendo así la red de comunicación. tanto el niño como la niña tenían la edad promedio del curso y tenían el mismo tiempo de permanencia en el jardín como otros niños y al indagar más sobre la situación solo obtuve una vez que me comentó que era polola de un compañero: “- ¿oye y que hacen ustedes? – ja ja Nada po’s tía! Si somos pololos no más!.y la niña se va saltando hacia otro lugar del patio”¹⁵⁰

150 Notas de campo, Jardín Infantil Dino, 24 de agosto de 2007

- **El almuerzo**

La hora del almuerzo en invierno se realizaba con cada grupo en su sala de clases separando los niños y niñas según el nivel, en verano en el hall que esta por el costado se habilitan las mesas en donde juntos el grupo de medio menor y pre-kinder almorzaban juntos por lo general en dos mesas no necesariamente iguales.

- **Hábitos higiénicos**

Antes de almorzar se lavaban las manos este era el único momento del día en que iban juntos al baño niños y niñas, tenían la libertad desde ordenar su ropa, orinar o solamente lavarse las manos, nadie mostraba estar dentro de una situación incomoda. Luego se sentaban a la mesa en donde ponían un pequeño individual entregado por la educadora junto a una servilleta y servicio, la encargada de la cocina traía el almuerzo todos por igual el que era entregado después de cantar la canción de bendición de comida. No existía mayor motivación a la hora de comer ya que todos y todas en este ámbito son independientes. No existían diferencias en el material utilizado como los colores de los individuales o de los puestos en los cuales se sentaban.

La sala de baño estaba equipada con tres wc y tres lavamanos, hay un espejo transversal al muro que esta ubicado a la altura de los niños y niñas. El jabón se encuentra en altura al igual que la toalla nova la cual es dispensada por la educadora. Posee una puerta la que se mantenía abierta durante toda la jornada forma en la cual los y las menores utilizaban el espacio ya que cada uno iba según las necesidades de cada uno. El momento en donde participaban en forma grupal era antes del almuerzo cuando todos se preparaban para almorzar. El lenguaje utilizado en la interacción educadora-niño y /o niña, era sólo cuando estaba todo el grupo y era motivando al orden y ejecución de las actividades, por otro lado niños y niñas no hacían diferencias al momento de jugar o desarrollar la actividad requerida en la habitación.

- **La despedida**

La hora de la despedida no representaba una actividad en si ya que al igual que cada niño o niña ingresaba a la hora que sus papás o mamás acordaban la salida por la tarde ocurría de la misma forma, un adulto llegaba por el o la niña este era llamado en el lugar que estuvieran y se le pedía

su mochila, se sacaba el delantal y acompañado por la persona encargada se retiraba del jardín. No existía una despedida grupal, solo la educadora le daba un beso en la mejilla antes de marcharse.

4.3.2. Entrevistas Jardín Infantil Dino.

4.3.2.1 Presentación y contexto de la entrevista.

Las entrevistas se realizan bajo un clima particular ya que el jardín infantil había sido puesto a la venta por su dueña y directora. Es por esto que el jardín había sufrido algunos movimientos de personal y justamente la asistente que estaba a cargo del medio mayor fue retirada de su cargo quedando la educadora del pre-kinder tanto de su curso como del medio mayor.

El primer intento para realizar las entrevistas fue un día lunes el cual no podía atendernos por problemas administrativos, en la segunda visita que realicé tres días después sólo la directora me pudo atender, quién me invitó a pasar a su oficina y tuvimos el tiempo de conversar y proceder a la entrevista. Luego era el turno de la educadora pero ella manifestó que no podía darme la entrevista pero que sería ideal entregarle la entrevista para estar en conocimiento y así dar la entrevista más rápido otro día, me pidió que regresara la próxima semana. Cuando regresé me comentó que tenía lista la entrevista y que trató de escribir lo más posible. Yo le explique que necesitaba que me diera la entrevista que ese era el acuerdo a lo cual me respondió que no había quien vigilara o viera a los niños y niñas así que no podía, con la falta de personal las cosas estaban más complicadas. Finalmente sólo me dio las respuestas escritas en papel y sin la posibilidad de entrevistarla o hacer contrapreguntas.

Para el siguiente análisis nos basamos en la entrevista de la educadora de párvulos del nivel observado. Derivando la información extraída de sus respuestas en las categorías que se detallan a continuación.

a) Diseño y planificación de la jornada diaria.

Administrativamente las planificaciones las realiza la directora pero la encargada de ejecutarlas en la rutina diaria es la educadora de párvulos a cargo del curso. Como base utilizan las Bases

Curriculares, en cuanto a género y sexualidad no existe una política a interior del jardín, y el tiempo para trabajar desde dirección con el personal es empleado en desarrollar otras temáticas como la formación profesional en cuanto al manejo que debe tener la educadora en áreas como el lenguaje, presentación personal, entre otros dejando totalmente a criterio personal el trabajo tanto de género como de sexualidad.

b) Conocimiento e incorporación de temática de género y sexualidad en la educación parvularia.

La entrevistada da cuenta de que no ha participado en ninguna instancia de perfeccionamiento profesional en cuanto al tema pero a pesar de eso reconoce la importancia de desarrollar la temática de género y sexualidad dentro de la sala de clases en la formación de niños y niñas. Dado que no posee perfeccionamiento profesional para tratar estas temáticas según comenta utilizan “solamente intuición personal¹⁵¹”. La educadora comenta que el conocimiento que tienen los niños y las niñas y sus pautas de conductas están constituidas por la formación que les han entregado sus familias en sus respectivos hogares. Surge en este punto la importancia del rol de la familia en la formación de los niños y las niñas en donde el jardín infantil es un agente de socialización secundario que puede o no apoyar lo aprendido en el seno familiar. Es por eso que la comunicación que se tiene desde el establecimiento con la familia es fundamental para construir planificaciones pertinentes al grupo de educandos que se va a educar.

c) Experiencia de aula en relación a género y sexualidad.

La educadora reconoce que el “trabajo que se ha realizado con los niños y niñas este año ha sido bueno¹⁵²” clasificándolo como “normal”, ya que se reconoce claramente diferenciados los roles entre los niños y las niñas. Para ella lo fundamental es que cada uno de ellos y ellas a partir de su espacio se reconozcan plenamente los niños y las niñas. Según lo que se aprecia en esta instancia es que se da la importancia al tema en función de que cada uno cumpla el rol y el estereotipo socialmente aceptado según su sexo, lo cual es la base de la reproducción ya que se espera que sus acciones y actitudes denoten que son o no niños o niñas según los parámetros ya establecidos. Junto a lo expuesto anteriormente lo normal para ella es demostrar las diferencias

151 Lucy Baltazar, 50 años, educadora de cárvulos, jardín infantil Dino, entrevista, noviembre 2007

152 Ibid.

pero no menciona el trabajar en aula trabajar la individualidad y el reconocimiento del ser como uno diferente al otro si no que es la asociación. Sabemos también que la denominación de nomás involucra la subjetividad de las personas es por eso que la educadora cuando califica las relaciones como normales es que ella bajo sus conocimientos esta categorizando sus observaciones, al cruzar esta información con los datos que tenemos de su formación profesional la educadora no ha participado en instancias de perfeccionamiento sobre las temáticas dejando un vacío teórico que es llenado por su intuición personal como ella misma lo afirma.

d) Percepciones en relación a la temática de género y sexualidad en situaciones específicas.

La educadora comenta que hasta el momento no le ha tocado vivenciar situaciones de conflicto en el jardín infantil en la temática. Cree que “a esta edad los niños no tienen curiosidad por sus compañeros(as) por lo tanto niños y niñas concurren a los baños sin pudor, la sexualidad en estos momentos se hace notar por la naturaleza del cuerpo, la diferencia entre hombre y mujer en su forma mas natural”¹⁵³. No existen instancias en donde se trabaja en forma separada de niños y niñas por lo mismo insiste en que el jardín no enseña pautas diferentes para cada sexo o rol de género. El pensamiento de la educadora se justifica solo por su practica profesional y lo que ella clasifica como normal si bien no dio cuenta en detalle que es para ella es muy subjetivo según la sociedad y la cultura es por ello que lo que es normal no necesariamente es una convención social aceptada y si esta es su base para educar a los niños y niñas del jardín infantil queda fuera toda formación profesional sobre el área de la cual hablamos.

Afortunadamente comenta que nunca ha tenido algún problema en el jardín infantil con alguno de sus alumnos o alumnas, pero de haberlo realizaría una conversación formal con los padres. Ya que considera que las generaciones actuales están y son mas despiertos que las generaciones anteriores. Da también un rol fundamental a la familia ya que argumenta que la educación se imparte también en el hogar, no sólo en la escuela.

El análisis de la siguiente categoría se genera a partir de la información extraída de la entrevista realizada a la directora del establecimiento.

153 Lucy Baltazar, 50 años, educadora de eárvulos, jardín infantil Dino, entrevista, noviembre 2007

e) Visión institucional en relación a la temática de género y sexualidad.

Durante el periodo que el Jardín infantil ha estado bajo su cargo no fueron implementadas pautas de comportamiento o políticas en cuanto a la temática de género y sexualidad. Se tocan temas generales pero el momento de particularizar se trabaja en forma rutinaria “Lo que tu estas viendo lo puedes ir reforzando o corrigiendo en el minuto, no hay nada como una planificación para eso”¹⁵⁴, aunque reconoce que la temática de genero y sexualidad es muy importante tratarla desde niveles básicos. Su preocupación se centraba en cosas primarias para ella como las metodologías de trabajo como el vocabulario empleado por las profesionales o su presentación personal en cuanto al trabajo admite estar cansada y perder la lucha contra eso y por ello no le quedaba espacio para desarrollar ciertas temáticas, a partir de esto resalta que las prioridades no son las temáticas de genero y sexualidad. Se aprecia de este modo en forma indirecta una desvalorización del tema ya que en escala de importancia siempre es relegado por otros ejes de formación que se encuentran mas latentes para su corrección y que ameritan ser discutidos en reuniones técnicas para mejorar.

Se conoce al nivel de dirección que tanto la educadora y la asistente trabajando las temáticas de género y sexualidad según sus propios conocimientos previos y que no necesariamente representan el pensamiento u orientación que la directora quiere darle a la educación que es entregada en el jardín infantil

154 Lucy Baltazar, 50 años, educadora de párvulos, Jardín infantil Dino, Entrevista, noviembre 2007

CAPITULO V:
ANALISIS INTEGRADO DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA

V. ANALISIS INTEGRADO DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA

Las Categorías tratadas a continuación son las que se extrajeron a partir del previo análisis y comparación de las etnografías y entrevistas realizadas a las y los actores educativos (niños, niñas, educadoras, asistentes y directoras).

5.1 Estructuración y Diseño Espacial de cada Establecimiento en relación a género y sexualidad.

La estructuración y diseño del espacio de cada escenario pedagógico, se encontraba organizado de tal forma que posibilitaba que tanto niños y niñas se relacionaran al interior de éste ya sea en el desarrollo de cada actividad como durante el período del juego libre, sin hacer una distinción en función de su sexo. Por ejemplo en el jardín municipal al interior de la sala los grupos de cada mesa eran conformados por dos niñas y dos niños, en el caso del colegio particular subvencionado cada mesa era conformado por un número, aunque no igual, equilibrado (debido a que habían más niñas en el curso) entre niños y niñas, y por último en el jardín particular no se restringía la ubicación de estas y estos, permitiendo que se sentarán donde quisieran, y en cuanto al juego libre en todos los casos se dejaba que niños y niñas se reunieran con quienes quisieran para jugar.

Sin embargo, en el espacio utilizado para los hábitos higiénicos, en el establecimiento de carácter particular subvencionado, se encontraban separados niños de las niñas, lo cual implícitamente entrega contenidos que hacen una fuerte distinción en cuanto a un espacio que si bien esta diseñado para llevar a cabo la actividad de hábitos higiénicos, éste debe ser distinto para hombres y mujeres sin una previa explicación para las y los educandos del porque de ésta situación. Esto da cuenta que la distribución del espacio en éste caso no depende de la educadora si no más bien del colegio y lo qué éste como agente socializador pretende enseñar a niños y niñas.

Con respecto a la decoración existente en las instalaciones utilizadas por las y los educandos especialmente sala de clases y baños, fue posible constatar la existencia de ciertos elementos o imágenes modeladoras de género como lo eran en el caso número uno (Jardín Caren, Lo Espejo)

donde las sillas de los niños y de las niñas eran diferenciadas por los colores rosados y celestes, así como en el caso número dos (colegio Piamarta, Estación Central) donde las fotos de los niños y niñas en los percheros se encontraban pegadas sobre un fondo celeste o azul para niños y rosado o naranja para niñas, y finalmente el tercer caso (jardín Dino) la existencia de un tambor decorado en su exterior por imágenes de princesa y príncipes entre otras. Esto da cuenta de que las distinciones de género a nivel del aula, se visibilizaban mediante la categorización de los materiales que manejaban las y los educandos, a través de la utilización de colores asignados socialmente a niños y niñas (celeste y rosado respectivamente).

En su mayoría éstas representaciones gráficas referidas a lo “femenino” y lo “masculino”, existen dentro del aula sin tener conciencia del efecto que éstas pueden provocar en niños y niñas a nivel de su comportamiento, esto en función de perpetuar estereotipos de género socialmente aceptados y promulgados tanto por las y los adultos dentro del seno familiar como por las agentes socializadoras en los establecimientos educativos a los cuales asisten las niñas y los educandos.

5.2 Experiencia de aula en relación a género y sexualidad.

En cuanto al trato que tienen educadoras y/o asistentes con los niños y niñas, se constató que las diferenciaciones de género se hacían en cuanto a comportamientos en general referidos a la forma en que debían sentarse las niñas y los niños como se menciona en el caso del jardín infantil municipal en que la asistente hace referencia a este comportamiento según lo adecuado para “señoritas” y “caballeros”, así como también se registró en las notas de campo del colegio Piamarta (particular subvencionado) donde una de las niñas hace ver a una de sus compañeras que decir garabatos no es de “señoritas”, esto en función a convenciones sociales que niños y niñas a temprana edad comienzan a aprender o más bien a copiar sin haber un procesamiento por parte de los adultos y adultas a cargo quienes entregan la información o bien sin hacer una filtración sobre la información que ellos y ellas están viendo y aprendiendo, por medio de otros agentes socializadores como pueden ser los medios de comunicación específicamente la televisión.

Por otro lado, se hace sumamente evidente la utilización de un discurso sexista que invisibiliza lo femenino, puesto que en los tres escenarios estudiados las docentes se referían a niñas y niños, como niños en general, salvo en situaciones donde se mencionaban éstas y éstos por separados. Lo cual conllevaba a que las niñas asumieran que cada vez que se decía niños ellas estaban consideradas dentro de lo propuesto.

Respecto a la relación entre niños y niñas, si bien fue posible notar ciertas diferencias en cuanto a sus comportamientos como lo era sobretodo en el caso del establecimiento particular subvencionado donde tanto en los registros de las notas de campo como en la información entregada por la educadora y asistente se da cuenta de que las niñas en general presentan un fuerte interés por su presentación personal siguiendo los estereotipos femeninos establecidos por los medios de comunicación, así como también un precoz interés por los niños demostrando un constante interés por establecer relaciones de “pololeo”, con alguno de sus compañeros y viceversa, esto representado incluso mediante conductas reiteradas en que niñas o niños juntaban sus distintivos con el de la compañera o el compañero que les gustaba y los movían haciendo alusión a un beso. En el caso del jardín municipal y el particular, el primero había un interés marcado de las niñas por verse bien, y el segundo aparecía como tema también el pololeo. Estas en su mayoría son conductas que los niños y niñas más bien copian de lo que ven en su entorno cotidiano más cercano, sin entender mayormente el sentido y significado que éstas tienen, subentendiendo que por el hecho de existir y ser aceptadas socialmente son modelos a seguir, ésta situación se ve beneficiada por lo mencionado en el acápite anterior, en cuanto a la falta de supervisión y filtración por parte de los adultos y adultos a cargo, de la información que reciben los niños y niñas.

Sin embargo, lo anteriormente mencionado no era impedimento para que niñas y niños se relacionaran entre ellos y ellas sin hacer distinción o diferenciación en relación a su sexo, ya que la conformación de los grupos, sobretodo en los tiempos de juego y recreo, dependían del interés que provocaba determinada actividad o juego en el momento, puesto que en los establecimientos las actividades diseñadas eran pensadas para que todos y todas participaran en igual medida, sin hacer distinción alguna o crear instancias en que se trabajarán con grupos de niños y niñas segregados.

5.3 Dinámica general del proceso educativo

En función de ésta categoría cabe mencionar, que en las experiencias observadas en los tres escenarios educacionales, no hubo desarrollo de actividades previamente planificadas en torno a la temática de género y sexualidad, aunque si se hizo patente la existencia de planificaciones referidas al conocimiento del cuerpo y respeto por las diversidades, correspondiente a los temas propuestos específicamente en el núcleo de identidad en el ámbito formación personal establecidos en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, las que tienen como función orientar en los contenidos que deben ser entregados a lo largo del período de la educación parvularia. Y si bien existía en el establecimiento particular subvencionado (Piamarta, Estación Central) una unidad temática referida al tratamiento del tema específicamente al de “Sexualidad y Afectividad” elaborado por la unidad de orientación del colegio, éstas eran trabajadas sólo en el tiempo programado para ello, y no como un tópico transversal integrado a las rutinas semanales durante el transcurso del año escolar.

Ahora bien, la mayoría de las oportunidades en que se trató el tema, como lo mencionan las entrevistadas, fue debido a situaciones específicas referidas a algún comportamiento poco común en los niños y niñas, siendo en estos momentos en los que la educadora o asistente debían hacer ciertas aclaraciones o tomar medidas que distaban de decisiones fundamentadas en conocimientos teóricos sólidos, si no que más bien actuando bajo la convicción de que su comportamiento a estas situaciones era el más indicado. Cabe mencionar que ninguna de ésta situaciones ocurrió en presencia de las observadoras, por lo que no es posible contrastar lo dicho por las docentes con lo que ocurrió en la práctica.

5.4 Percepciones de los actores educativos en relación a la temática de género y sexualidad en el aula.

En función de ésta categorías tanto directoras como educadoras y asistentes, reconocen la importancia de contar con una formación profesional respecto de la temática de género y sexualidad, que les permita guiar y orientar a los niños y niñas en los proceso de cambios que viven durante ésta etapa, así como para poder enfrentar con un respaldo teórico posibles situaciones referidas al tema, más aún cuando reconocen, sobre todo en el caso del

establecimiento particular subvencionado, que los niños y niñas hoy en día demuestran conductas cargadas de erotismo en cuanto a su forma de bailar o su constante preocupación por pololear, o si alguien se besó con otro u otra.

En el mismo establecimiento la educadora menciona haber vivido una situación en la que a un niño, que tuvo dentro de un curso de años anteriores, le gustaban las muñecas y los colores asociados a las preferencias de las niñas. Ante esto ella habló con la madre del niño para que reforzara la imagen paterna, asumiendo que la muerte del padre había influido en sus gustos por objetos relacionados al ámbito de lo femenino, sin tener la clara certeza de que esa era la razón de su comportamiento. Así como también en el caso del jardín municipal en que la asistente comentó un episodio vivido hacía poco en que uno de los niños durante la siesta tenía una de sus manos en los genitales de una de sus compañeras, ante esto la asistente habló con la mamá de la niña para que ella le explicara su hija que nadie podía tocar sus “partes íntimas”, sin embargo prefirió no hablar con el padre del niño involucrado por ser ésta muy complicado, debido a las condiciones de vulnerabilidad social en la que vivían. Ambas situaciones tuvieron una resolución por parte de las docentes sin embargo éstas soluciones surgen a partir de lo que ellas creían correcto en ése momento sin contar con las herramientas necesarias para resolver de manera óptima ambas situaciones.

Ahora bien si reflexionamos acerca de las dos situaciones anteriormente mencionadas, éstas fueron tratadas por la envergadura del problema al cual se encontraban enfrentadas, sin embargo en casos como el del pololeo, o el de algunos niños y niñas que demuestran conductas erotizadas¹⁵⁵ ya sea porque lo vieron en la televisión en una hermana o hermano mayor, son omitidas no hay un trato por parte de las docentes, permitiendo que éstas sigan ocurriendo sin que los niños y niñas reciban una orientación oportuna en cuanto a éstas.

Estas situaciones se deben a la falta de información o concepciones erróneas que poseen las docentes que se relacionan directamente con los niños y niñas, el caso del género en donde los estereotipos de lo femenino y masculino hoy se encuentran fuertemente marcados por los medios de comunicación, por lo que la forma en como ésta información sea recibida por los

¹⁵⁵ Para efectos de esta investigación y tomando en cuenta el uso que daban las docentes la término empleado, entenderemos por conductas erotizadas: gestos, expresiones y conductas adultizadas de niños o niñas muy centrados en la parte física, resaltando labios, buscando contacto en la boca con otros niños- niñas o adultos.

niños y niñas influirá sobre manera en su forma de actuar y relacionarse con otros, lo que requiere de la filtración, supervisión y orientación adecuada por parte de quienes comparten los diversos contextos en los cuales el niño y niña se desenvuelve a lo largo de su etapa infantil, donde se cimientan las bases de un desarrollo posterior, sobre todo en cuanto al tema de sexualidad en que generalmente se asocia ésta al ámbito de lo biológico, sea esto, el conocimiento del cuerpo, la reproducción y /o el acto sexual, no como un elemento que trasciende todos los ámbitos de la vida de un ser humano abarcando desde lo biológico hasta lo psicológico , social y afectivo, entendiendo que la sexualidad no sólo pasa por los cambios en el en el aspecto físico de cada ser humano, si no que en la forma en como son asumidos estos cambios, los que a su vez determinan la manera en como serán capaces de relacionarse consigo mismo y con otros y otras diferentes.

5.5 Visión institucional en relación a la temática de género y sexualidad.

Los datos obtenidos dieron cuenta de que los tres establecimientos no poseían una política interna para trabajar las temáticas de género y sexualidad, ya que no existen los lineamientos ni criterios uniformados para tratar situaciones o resolver conflictos relacionados con género y sexualidad dentro la rutina de cada establecimiento. Esto incide directamente en el desempeño pedagógico de las profesionales como en su discurso y en la resolución de problemas cotidianos, ya que este conjunto de prácticas quedarán determinadas directamente por su bagaje y conocimientos previos e individuales que posean sobre la temática de género y sexualidad.

No obstante, lo expuesto anteriormente, las docentes consideraban importante la existencia de políticas y programas de género y sexualidad. Particularmente en el jardín infantil privado se manifestó que éste constituía un tema fundamental, pero que dada la calidad del personal obligaba a dedicar tiempo a cosas prioritarias como la forma de comunicación que tenían las educadoras o asistentes con los niños y niñas dejando poco espacio a la construcción de talleres de formación profesional o creación de talleres para niños y niñas.

Por otro lado en el caso del establecimiento particular subvencionado la directora académica manifestó la existencia de una unidad temática emanada desde el departamento de orientación, referida al tema de “Sexualidad y Afectividad”, lo que en cierto modo supliría en parte la

falencia existente en cuanto a la ausencia de una política educacional sobre el tema, sin embargo y como se puede deducir del nombre de la unidad ésta dejaría fuera el tema de género quitando importancia o relevancia al trato de éste y por consiguiente el trabajo en aula referido al mismo.

Esta inexistencia de una política referida al tema al interior de los establecimientos, deja al descubierto que la ausencia de un tratamiento sobre género y sexualidad, sobre todo en el marco de la educación pre-escolar, exige una pronta acción por parte de los estamentos encargados de entregar los contenidos que orienten el trabajo en aula, mas aún tomando en cuenta la necesidad de entregar una educación integral de calidad que proporcione a niños y niñas las herramientas para poder desenvolverse de manera óptima como sujetos activos en la participación de los procesos de cambios que se susciten en la sociedad y en el mundo.

5.6 Diseño y planificación en torno a la temática de género y sexualidad

Dentro de esta categoría se constató que las labores educativas en los establecimientos observados eran llevadas a cabo por distintas agentes educativas. En el jardín infantil Caren (JUNJI) la persona encargada del nivel era una asistente de párvulos, en tanto que en el establecimiento particular subvencionado Piamarta la encargada del curso era la educadora en labor conjunta, aunque en menor grado, con la asistente de párvulos. Y finalmente en el jardín infantil Dino (particular) quien estaba a cargo del nivel era la educadora.

Si bien, estas agentes desempeñan las mismas labores dentro del aula, su participación en el proceso de elaboración de las planificaciones es mínima, ya que tanto en el jardín infantil JUNJI como en el particular las encargadas de planificar eran las educadoras quienes no eran parte de la ejecución de las misma. Sin embargo, en el caso del establecimiento particular subvencionado las planificaciones y la ejecución de estas estaban a cargo de la misma persona, la educadora del curso.

Como se indicó en el párrafo anterior, existe una diferencia entre quien elabora la planificación y quien ejecuta las actividades diseñadas en ésta. Estas planificaciones se encuentran basadas y orientadas por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, herramienta pedagógica conocida en profundidad sólo por las educadoras y encargadas de la jefatura de cada

establecimiento, no así por las asistentes quienes sólo reconocían conocerlas en su forma mas no en sus contenidos.

Ahora bien cabe mencionar que al ser las Bases Curriculares una herramienta de orientación para el diseño y elaboración de las planificaciones, la forma en como son llevadas a cabo las actividades, difieren en función del grado de conocimiento que posea cada una de las personas encargadas, al momento de abordar los contenidos, en este caso los referidos a la temática de género y sexualidad específicamente.

5.7 Conocimiento e incorporación de temática de género y sexualidad en la educación parvularia.

En cuanto a como es abordada la temática de género y sexualidad en las Bases Curriculares, se reconoce, por parte de la mayoría de las educadoras, asistentes y directoras, la inexistencia de orientaciones explícitas referidas al tema, las cuales se manifiestan necesarias para abordarlas de manera idónea tanto con niños y niñas, como con las familias de las y los educandos.

En relación a la incorporación de éstas temáticas al aula, en función del material teórico y material físico de apoyo para las actividades, si bien existe, este se hace insuficiente y limita las posibilidades de los contenidos que se puedan entregar en torno al tema y el apoyo que puedan entregar a las familias de las y los educandos al momento de abordársete mismo. Este conflicto se ve potenciado por la falta de conocimiento que demuestran tener con respecto a las temáticas, tanto las educadoras como las asistentes, puesto que admiten la necesidad de formación, preparación o capacitación referida a esta, ya que esta falta de conocimientos y pautas de acción, no les permite actuar frente a diversas situaciones con una base que sustente sus conductas o decisiones recurriendo simplemente a lo que creen debiera hacerse en esas situaciones o simplemente por intuición.

5.8 Aplicación de los principios pedagógicos presentes en las Bases Curriculares.

Como bien se ha mencionado dentro de los antecedentes presentados en este estudio, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia representan los nuevos lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación para guiar la educación pre-escolar.

En ella encontramos los principios pedagógicos que no se deben olvidar a la hora de la creación de un diseño curricular y en las prácticas docentes, orientadas por éste mismo. Por esta razón es que se hace necesario analizar la presencia de los cuatro principios pedagógicos, donde se manifiestan los tópicos de género y sexualidad, en los tres escenarios estudiados. Tópicos que aunque no están contemplados dentro de las planificaciones y propuestas de las Bases Curriculares sí se presentan en la cotidianidad del aula.

- Principio de singularidad.

Si bien, este principio dentro de lo que es la rutina diaria se considera por los actores educativos de los tres espacios observados, ya que cada niño y niña es único e irrepetible, y se respetan sus ritmos de aprendizaje, intereses y decisiones, entre otros, en lo que va enfocado a los ámbitos de género y sexualidad presenta un cumplimiento deficiente, ya que nos encontramos con que hay niños o niñas, tal como lo mencionan las educadoras y asistentes en sus entrevistas, que se encuentran más adelantados sobretodo en cuanto a la temática de sexualidad se refiere, lo cual implica que no todos ni todas necesitan conocer lo mismo y que no se responden en su totalidad a estos intereses o inquietudes. Esto se ejemplifica en el caso del establecimiento particular subvencionado, donde se manifestaba un gran interés por parte de las niñas a “pololear”, o como sucedió en el caso del jardín infantil JUNJI, con las tocaciones que realizaba un niño en los genitales a una niña. En síntesis, no se buscan las instancias para guiar de manera óptima estos intereses, inquietudes o necesidades que generaban en las asistente y educadoras preocupación, pues ellas sólo actuaban por sentido común o con las escasas herramientas que tenían, sin hacer uso de un enfoque o un marco orientador que permita atender estas necesidades o intereses de una manera profesional que les permita enfrentar y entregar una educación de calidad.

- Principio de relación.

Este principio se presenta en cuanto a lo que actividades pedagógicas se refiere, pero lo relacionado con género y sexualidad esto se visualiza, pero de manera deficiente, pues si bien las

situaciones de aprendizajes que se les ofrecían a las niñas y a los niños favorecían la integración significativa con sus pares, proponiendo siempre que las actividades fuesen mixtas e incentivando la participación de todos y todas, no obstante, al no presentarse planificaciones con respecto a la temática, no se permitía, en ninguno de los establecimientos, el espacio para que se presentasen momentos de aprendizaje específicamente orientados a abordar las temáticas de género y sexualidad. Por lo que esta integración permitía la socialización entre pares, las relaciones interpersonales, no así el desarrollo del aspecto social de los niños y niñas que permite lograr un adecuado descubrimiento y posterior desenvolvimiento de su sexualidad.

- Principio de significado

Respecto de este principio, éste se ve representado dentro de las experiencias pedagógicas ofrecidas a los niños y niñas, pues todas se planifican y comienzan en base a sus experiencias y conocimientos previos, sin embargo, queda patente la inexistencia de éste en lo que respecta a los tópicos del género y la sexualidad, pues como se manifestó en los tres establecimientos observados, no existen planificaciones y tampoco una unidad a tratar el tema, sólo se trabaja lo que se propone como aprendizaje esperado en las Bases Curriculares, por lo cual los niños o niñas que se encuentran más adelantados en temas como sexualidad, no pueden aclarar sus dudas o exponer sus intereses, pues no se trabaja el tema en sí. Por lo demás, tampoco se cuenta con el material y la cantidad necesaria de éste para el trabajo en aula, haciendo que los niños y niñas relacionen sus experiencias en base a actividades lúdicas y gradualmente dependiendo de la edad de las y los educandos.

- Principio del juego

Éste enfatiza el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que tiene un sentido fundamental en la vida de la niña y el niño, como los demás, este principio se presenta en las experiencias que se encuentran planificadas, mas no en la práctica referida a el abordaje de las temáticas de género sexualidad, ya que, como se mencionó anteriormente, en los tres establecimientos no existe planificación alguna con respecto al tema, por lo tanto, no podemos hablar de una actividad lúdica que les permita utilizar su creatividad. Pues no sólo basta con dejarlos jugar libremente a la hora del recreo y no estereotipar a los niños o las niñas por sus juegos, sino que también es importante utilizar estos espacios para desarrollar otras

temáticas que, aunque no estén dentro de lo que el currículum explícito, plantea se encuentran presentes en la vida cotidiana de los y las niñas.

5.9 Análisis de Temáticas emergentes

Finalmente encontramos dos temas no considerados que emergieron a partir de las experiencias en los distintos establecimientos estudiados y analizados. Por un lado, la influencia de los medios de comunicación en las conductas infantiles referidas al género y la sexualidad, y por otro lado, los roles de la familia y de los establecimientos educacionales en la formación de la temática del género y la sexualidad, en función de las tensiones que se pueden provocar al existir discursos que se contraponen, debido a la falta de comunicación entre estos agentes socializadores.

En primer lugar se visibilizó la influencia de los medios de comunicación en las conductas asociadas a la temática de género y sexualidad en los niños y niñas, algo que estuvo presente en el discurso tanto de asistentes como educadoras, quienes asumían la marcada influencia que estos tenían en los comportamientos, modelos y/o estereotipos que ellos logran transmitir. No podemos soslayar que estos corresponden al cuarto agente socializador, por lo que se está bastante tiempo expuesto frente a estos, sobretudo enfrente la televisión, uno de los medios más importantes, puesto que los niños y niñas ya lo tienen incorporado como parte de su rutina diaria. Tal como lo plantea Bandura los medios de comunicación permiten que se aprenda por “experiencia vicaria”, es decir, observando modelos, donde la televisión cobra gran importancia, lo que trae como consecuencia que niños y niñas si no están en constante supervisión de un adulto, quien filtre la información a la que están expuestos, copien estos modelos que parecen ser aceptados socialmente sin hacer consciente sus acciones, sin entender el verdadero sentido de lo que representan.

Por otro lado, los resultados del estudio plantean que los roles de la familia (agente socializador primario) y la escuela (agente socializador secundario) están directamente imbricados en el proceso de formación de los niños y niñas, por lo que una falta de comunicación influye negativamente en el desarrollo de las y los educandos. Según lo comentado en los párrafos anteriores este estudio dio cuenta de que los establecimientos presentan un bajo nivel de trabajo de las temáticas de género y sexualidad y estas al ser tratadas de manera tan informal no

permiten la creación de espacios en donde se den a conocer los ejes de las temáticas ni tampoco abrir focos de reflexión. Sin lugar a duda es fundamental que tanto los representantes de la familia y la escuela se encuentren empoderados de su rol entregando a los niños y las niñas la formación que ellos merecen. Según la Declaración de los derechos del Niño en sus artículos cuatro y veintinueve dan cuenta de que los niños y niñas tienen derecho a una educación por parte de su familia y la escuela respectivamente que desarrolle su personalidad, habilidades entre otras cosas. Es por ello que es imprescindible que ambas instituciones mantengan una comunicación fluida abierta al dialogo y al enriquecimiento mutuo.

La falta de comunicación entre los agentes socializadores, pueden generar una tensión entre los contenidos que imparte la escuela en relación a los impartidos en el seno familiar, lo cual viene en desmedro de los niños y las niñas ya que para ellos, tanto padres-madres y educadores, representan un modelo clave a seguir. Tensión por lo demás que solo se presta para generar confusiones en los niños y las niñas ya que si las pautas entregadas difieren se crea un conflicto interno en donde se busca la aceptación de un discurso desvalorizando el otro o en su defecto la búsqueda del conocimiento que no necesariamente será de contenido apto según su etapa social y emocional, mas si además como se menciona anteriormente no solo estos agentes socializadores influyen en la dinámica diaria de los niños y las niñas, en conjunto los grupo de pares y los medios de comunicación los invaden de información. Es por ello que se hace fundamental la creación de un espacio motivador para niños y niñas en donde se trabaje en conjunto el aprendizaje y desarrollo entregando así conocimiento y respuestas certeras a la etapa de la vida en los y las párvulos se encuentran.

CAPITULO VI
CONCLUSIONES

VI. CONCLUSIONES

Una vez terminada nuestra investigación podemos dar cuenta de las siguientes conclusiones que se desprenden de los análisis expuestos en las páginas anteriores.

Retomando la problemática planteada en el objetivo general, referida al conocimiento y descripción sobre cómo es abordada la temática de género y sexualidad en tres establecimientos de educación pre-escolar, de distintas modalidades de financiamiento, en la ciudad de Santiago de Chile, surgen a partir de esta, preguntas de investigación las cuales serán respondidas en éste apartado.

6.1. Invisibilización de lo femenino en el discurso de las docentes:

En relación al discurso utilizado por las agentes educativas involucradas en este estudio, se pudo constatar que estas manejaban un lenguaje sexista, es decir, la utilización un lenguaje genérico que tendía a privilegiar lo masculino por sobre lo femenino, lo cual presenta como consecuencia la invisibilización de lo femenino. Esto llevaba a que las niñas subentendieran que cuando se decía “niños” ellas se encontraban incluidas en el grupo, lo que de una manera u otra termina por discriminar a la mujer, dejando al colectivo femenino como una identidad de segundo orden, pues en todo orden de cosas referidas al discurso, se le da mayor prioridad al género masculino, no así en lo planteado en la Bases curriculares, documento por el cual están orientadas las actividades planificadas, las cuales también están diseñadas en función de niños y niñas, pero que al momento de llevarlas a la práctica surge el lenguaje sexista, utilizado por quienes ejecutan las actividades, en este caso las asistentes y educadoras de párvulos presentes en aula, quienes estaban conscientes de la forma en que estas se diseñaban.

Lo anteriormente mencionado se relaciona también con la discriminación de género entregada por el currículum oculto, por medio del cual los niños y las niñas implícitamente dentro del aula, aprenden distintos valores y pautas de comportamiento referidas a lo convencionalmente aceptado en función del sexo hombre o mujer, las cuales son promulgadas y perpetuadas a través de los contenidos, que si bien, no son explícitamente ofrecidos son igualmente entregados, contribuyendo a reforzar el mensaje estereotipado y discriminador; mediante comportamientos,

actitudes y expectativas que, aunque de manera inconsciente por parte de las agentes educativas, se hace patente en los niños y niñas a los cuales están formando.

Este mismo currículum oculto, se hace evidente también en la organización de los materiales encontrada en los establecimientos o en la segregación de niñas con niños al momento de realizar alguna actividad u acción para llegar a ella, pues lo que se veía como una organización práctica e inocua y supuestamente neutra, marcaba las conductas y pensamientos de los niños y niñas, lo que lleva a una reproducción de esta diferenciación de géneros.

A partir de este punto fue posible constatar la existencia de un lenguaje reforzador de los estereotipos de género, por parte de quienes se encuentran a cargo de los niveles observados, ésto en función de una invisibilización de lo femenino, instalando y promulgando en las niñas y niños, un discurso discriminador que las omite dentro un lenguaje genérico masculino, aún hegemónico en la actualidad.

6.2. Existencia y uso de material didáctico presente en el establecimiento para el trabajo de las temáticas.

Una vez finalizado este estudio, también se visualizó la necesidad de contar con material didáctico para trabajar las temáticas de género y sexualidad en cada establecimiento, pues si bien éste existía (libros y algunas imágenes de tamaño real del cuerpo humano tanto de niño como de niña), la cantidad y el uso que se daba eran bastante insuficiente, ya que tal como se mencionó en los análisis presentados con anterioridad, sólo se utilizaba en algunas ocasiones en actividades no planificadas y para cumplir los aprendizajes esperados propuestos por la Bases curriculares, por lo que al no contar con una metodología de trabajo permanente con respecto a los temas y no tener la cantidad de material suficiente para trabajarlos cuando se daba la ocasión, éstos no podían ser tratados de manera óptima, ya que no contaban con material de apoyo que permitiera a los niños y las niñas aplicar los aprendizajes de una manera más concreta, permitiendo así internalizar mejor los conocimientos y de una manera significativa, que permita interesarlos e interesarlas en el tema y dar el espacio de resolver dudas tomando en cuenta sus intereses y motivaciones propias.

6.3. Género y sexualidad en la formación de docentes (asistentes, educadoras y directoras)

A partir de los resultados de las entrevistas, efectuadas al personal encargado directamente de los cursos observados, se evidenció que no existe por parte de las docentes y asistentes capacitación ni preparación para tratar las temáticas de género y sexualidad, en el trabajo en aula con niños y niñas.

El abordaje teórico de las temáticas permite un desarrollo de la información desde un análisis de la pertinencia de los contenidos, selección de metodologías de trabajo, reflexión por parte de la comunidad escolar, entre otras actividades. Además evita el desarrollo azaroso o por omisión en la transmisión tanto en forma implícita como explícita de contenidos, como queda reflejado en los currículo oculto y currículo explícito respectivamente.

Es necesario que la preparación del personal no sólo sea a quienes están ligados al área administrativa de planificación de los establecimientos, ya que finalmente no siempre son quienes ejecutan las actividades diseñadas previamente. Dentro de los tres escenarios observados el jardín infantil estatal se presenta el caso, donde la asistente es quien termina ejecutando las actividades en la rutina diaria, pero no es ella quien esta a cargo de la planificación, lo que ante la posibilidad de que exista en ésta una actividad pertinente con el tema, en la puesta en marcha se pierda el eje central por desconocimiento de la temática, por parte de la asistente.

Cabe señalar que en la actualidad, en Chile, ya se llevaron a cabo iniciativas de formación en el tema. Por un lado la Universidad Arturo Prat lanzó un proyecto piloto para sus alumnos y alumnas de tercer y cuarto año de las carreras de pedagogía según un modelo de plan de trabajo de un curso dictado por una universidad Brasileña, desde donde se plantea una mejora en el plan de estudio de sus estudiantes, con el fin de poder enfrentar el nuevo paradigma social desde la educación y formación. Por otro lado, MINEDUC con la Universidad De Chile desarrollan una propuesta de capacitación a profesores de nivel básico y medio. Sin embargo, tomando en cuenta lo anteriormente planteado, se hace menester que todas las casas de estudio, tanto las de formación técnica como profesional incorporen en sus mallas académicas tanto orientaciones teóricas como manejo de estrategias de trabajo y metodológicas.

A partir del vacío generado, se desprende el hecho concreto en que los establecimientos educacionales tampoco se hacen cargo de buscar instancias de perfeccionamiento de su personal. Existen variados instrumentos por los cuales se pueden acceder a beneficios de Franquicias tributarias como es SENCE (Servicio Nacional de Capacitación y Empleo) y cursos a los cuales acceder, a lo menos a treinta cursos con mención en género o sexualidad. Esta instancia de aprendizaje trae consigo múltiples beneficios, ya que por un lado al poseer una mayor capacitación el personal desarrolla progresivamente sus funciones de manera idónea, haciendo así más efectivo su desempeño en la formación de niños y niñas. Por otro lado, también el acceder a este beneficio no significa un gasto extra para la empresa, sino que se considera como una franquicia en el pago de sus impuestos obteniendo así un trabajo de mejor calidad para las y los párvulos sin tener que invertir directamente sus recursos en el personal.

En el caso que el establecimiento no cumpla con los requisitos que se solicitan al momento de postular a algún beneficio por parte del estado o alguna otra entidad para la formación de sus trabajadores y trabajadoras, este podría trabajar las temáticas de género y sexualidad a partir de experiencias internas tales como; reuniones técnicas o de coordinación, en donde la directora podría dar lineamientos de trabajo, apoyándose por profesionales expertos en el tema mediante instancias de diálogo a través de las cuales se proporcione la información necesaria para llevar éstas temáticas al trabajo en aula.

6.4. Falta de iniciativa en la autoformación de docentes

En cuanto a la valoración de la autoformación del personal de los establecimientos observados, se visualiza y reconoce por parte de las educadoras y asistentes un interés generalizado en hipotéticas participaciones de capacitación del personal en las temáticas de género y sexualidad, quedando en todos los casos simplemente en las intenciones. ya que ninguna de las educadoras entrevistadas reconoció haber participado en algún taller, curso, diplomado entre otros.

La autoformación puede pasar por un proceso formal, el cual después de un trabajo metódico en una institución, éste sea reconocido y acreditado, o en la cotidianidad de la formación informal la cual pasa por un proceso mucho más sencillo sin acreditación pero igualmente válido a la hora de manejar los conocimientos y poder enfrentar situaciones de manera certera.

Es por ello que existe una gran distancia entre lo teórico y lo práctico, ya que las instancias de acción sólo son tomadas una vez que se saben que son requeridos, es decir, la capacitación por parte del personal ocurre una vez se ha suscitado una situación particular, a raíz de ello toma conocimiento de teorías e información acerca de cómo lograr manejar tal situación, pero sólo sucede cuando ocurre una situación extrema, en donde la docente asiente que no está capacitada para poder orientar al niño o la niña en aquel momento, que puede resultar ser crucial para su óptimo desarrollo a lo largo del ciclo vital. Se reconoce el valor que tiene el que se informen sobre temáticas emergentes de sus salas de clases, pero siempre será mejor contar con nociones que puedan guiar el trabajo docente hacia una orientación pertinente según el contexto, la edad y etapa de desarrollo de los niños y las niñas. De esta forma dejamos atrás los estereotipos que son entregados de generación en generación, los cuales han sido la manera más sencilla por omisión de la educadora a las generaciones anteriores en cuanto a género y sexualidad

6.7 Ausencia de la aplicación de los principios pedagógicos presentes en las Bases Curriculares.

Al analizar la presencia y aplicación de los principios pedagógicos presentes en las Bases Curriculares, nos encontramos que los cuatro principios mencionados: principio de singularidad, de relación, de significado y de juego, no se presentan o presentan una aplicación deficiente por parte de educadoras y asistentes, pues al no existir planificaciones o unidades donde se trabaje la temática de género y sexualidad, no existen situaciones de aprendizaje en las que puedan ser aplicadas. En este sentido se hace perentorio que dentro del documento que orienta la educación pre-escolar, se presenten lineamientos específicos respecto de las temáticas planteadas puesto que la inexistencia de un discurso claro y explícito sobre el género y la sexualidad no permite que sean ofrecidas en tanto contenidos a entregar, tanto a los niños y niñas como a las familias de éstos y éstas, no cumpliéndose lo que proponen las Bases Curriculares con respecto a los principios, en el sentido de estar presentes tanto en el diseño curricular como en las prácticas educativas del mundo pre-escolar.

RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones podemos plantear las siguientes recomendaciones en relación a como incorporar de mejor forma género y sexualidad en las prácticas docentes de la educación pre-escolar, sintetizando esta propuesta en cinco aspectos.

1. Incorporar en las mallas curriculares de las carreras de educación, ya sean técnicas o universitarias, asignaturas o talleres sobre educación sexual y género, con el fin de poseer formación teórica respecto del tema y evitar utilizar el sentido común para responder a situaciones que pudieran presentarse en el desarrollo de la practica docente en la formación de niños y niñas.
2. Integrar a la familia en la formación de las y los educandos en cuanto a la temática de género y sexualidad, brindando apoyo a través de talleres guiados por las mismas educadoras de los establecimientos educacionales (ya preparadas en el tema) para que de esta forma no se produzca una contraposición entre los contenidos entregados y la forma cómo son abordados estos en los establecimientos y al interior de la familia.
3. Generación de espacios de capacitación, por parte de los establecimientos, para las educadoras y asistentes de párvulos, que les entreguen las herramientas que les permitan elaborar estrategias metodológicas a desarrollar en talleres pensados para el trabajo de género y sexualidad con las y los educandos, así como con los y las apoderadas y/o las familias de estoa y estas.
4. Proporcionar a educadoras y asistentes de párvulos los medios que permitan a éstas adquirir materiales pedagógicos con el fin de trabajar la temática de género y sexualidad de una manera didáctica y entretenida, así como la existencia de metodologías que permitan trabajar los temas de una manera permanente, que despierten interés en los niños y niñas, sean atractivas, entretenidas y que consideren las experiencias vividas por ellos y ellas, generando así instancias que permitan la incorporación de estos nuevas temas mediante aprendizajes significativos.

5. Utilizar las nuevas tecnologías (webs, blogs, fotologs y Chat entre otros) en pro de un acercamiento de los niños y niñas a la temática, evitando el aprendizaje de concepciones erróneas que puedan distorsionar conductas o pensamientos referidos a género y sexualidad. Para lo cual es necesario que los y las apoderados y/o familias se hagan cargo de supervisar y filtrar la información que en ellas se entrega.

BIBLIOGRAFIA

- ALTABLE V. R.. 1993. Educación y Género. Una Propuesta Pedagógica. Chile. Ediciones La Morada, MINEDUC.
- ALTAMIRANO, P., GONZÁLES, M., GUAJARDO, C., MEJÍAS, M., MOYA, E., 2005. Percepciones de las educadoras de párvulos del currículo integral en relación a la educación sexual de niños y niñas entre los 5 y 6 años de edad. Tesis para optar al título de Educadoras de Párvulos y al grado académico de Licenciadas en Educación Parvularia, Chile. Universidad Andrés Bello.
- BENERÍA, L. y ROLDAN, M.. 1992. Las encrucijadas de clase y género. Trabajo a domicilio, subcontratación y dinámica de la unidad doméstica en la Ciudad de México. México, Fondo de Cultura Económica-El Colegio de México.
- BRUNER, J.. 1967. El proceso de la educación. México, Editorial Hispano Americana..
- DE BARBIERI, T.. 1992. Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica, en Fin de Siglo. Género y Cambio Civilizatorio, Santiago de Chile. Ediciones de las Mujeres, 17, ISIS.
- DÍAZ, P., ECHEVERRÍA, C., HERRERA, E., OLEA, B., VÁZQUEZ, G.. 2005. Propuesta de orientaciones pedagógicas sobre la educación sexual para la educación parvularia en nivel de transición. Seminario para optar el título de educación y al grado académico de licenciada en educación. Chile. Universidad Andrés Bello.
- GEERTZ, C.. 1992. Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura de La Interpretación de las culturas. España, Editorial Gedisa.
- GIDDENS, A., 2001. Sociología. Madrid, España, Editorial alianza.
- HAMMERSLEY y ATKINSON. 1994. Etnografía, Métodos de Investigación. Barcelona, Editorial Paidós Ibérica.

- INSTITUTO NACIONAL DE LAS MUJERES. 2004. El enfoque de género, una perspectiva necesaria en la reforma curricular de la educación inicial y preescolar. México.
- HERNÁNDEZ, S. R., FERNÁNDEZ, C. C., BAPTISTA, L. P. 1991. “Metodología de investigación. México, McGraw-Hill Interamericana de México.
- LIGHT, D. y KELLER, S.. 1991. Sociología. Bogotá. Colombia, editorial Mc Graw-Hill Interamericana S.A.
- MACIONIS, J. y PLUMMER, K., 1999. Sociología. Madrid, España, Editorial Prentico Hall.
- MATUS M. C.. 1997. Alternativo/masivo, una mirada de generación y género al consumo cultural de jóvenes de sectores medios. Tesis de título de antropólogo social. Chile. Universidad de Chile.
- MINEDUC. 2001. Política de Educación en Sexualidad. Para el mejoramiento de la calidad de la educación. Cuarta Edición. Chile.
- MINEDUC. 2001. Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Chile.
- MINEDUC y SERNAM. 2000. Hombre = mujer ¿y en oportunidades?. Santiago de Chile, Gobierno de Chile.
- MONTECINO, S. y REBOLLEDO, L.. 1996. Conceptos de Género y Desarrollo, Serie de apuntes de Género I, Programa interdisciplinario. Segunda edición. Santiago de Chile, Editorial PIEG, Universidad de Chile, Facultad Ciencias Sociales.
- NARBONA, V. G..1999. El género en la educación parvularia. Las situaciones de género en el último nivel de la educación parvularia, un estudio de casos en la comuna de San Felipe. Tesis para optar al grado de magíster en educación con mención en currículum y comunidad educativa. Santiago, Chile. Universidad de Chile.

- PAPALIA, D., WENDKOS, S., DUSKIN, R.. 2005. Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Novena edición. México, Ediciones Mc Graw Hill.
- PIAGET, J.. 1983. Seis estudios de psicología. Barcelona, España, Editorial Ariel S.A.
- RODRÍGUEZ, O. M.. 2005. La educación de la sexualidad desde la perspectiva de género en la escuela. Seminario internacional equidad de género en las reformas educativas de América Latina, Chile.
- SCOTT, J. W.. 1986. Gender: a Useful Category of Historical Analysis, en American Historical Review 91. Trad. cast.: 1990. El género: una categoría útil para el análisis histórico, en Amelany y Nash (eds.), Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea. Valencia, Edicions Alfons el Magnánim.
- VERA, V, [s.a.], Psicología del Desarrollo, Región de la Araucanía, Victoria, Universidad Arturo Prat, Unidad académica CECAD.
- VIDAL, F. y DONOSO, C.. 2002. Cuerpo y Sexualidad. FLACSO-Chile, Santiago de Chile.
- VILLA, A.. 1996. ¿Cómo hablar de sexualidad a los niños?. Un desafío para padres y apoderados, Santiago de Chile.
- VYGOTSKI, L.. 1988. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo. México, Editorial biblioteca de bolsillo.
- “La Etnografía y la Antropología Comprensiva”, texto entregado por la profesora Paula Saravia en la cátedra de Antropología cultural en la carrera Educación Parvularia y Básica Inicial de la Universidad de Chile, 2003.
- Apuntes de cátedra “Psicología del Desarrollo II”, dictada por la profesora Liliana Vilches en la carrera de Educación Parvularia y Básica Inicial de la Universidad de Chile, Santiago, 2003.

- Apuntes cátedra Estudio de casos II, dictada por la profesora Teresa Ríos en la carrera Educación Parvularia y Básica Inicial de la Universidad de Chile, Santiago, 2006.

En la web

- ADIMARKGK [s.a] [En línea]
<http://www.adimarkgk.com/medios/estudios/Mapa_Socioeconomico_de_Chile.pdf>
[29 septiembre 2007]
- AMESCUA M., TORO G. A.. 2002. Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. [En línea]. Revista española en salud pública. Septiembre-octubre, vol. 76, número 5.
<<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/170/17076505.pdf>> [27 octubre 2007]
- Colángelo, M. A., infancias y juventudes. Pedagogía y formación, Laboratorio de investigaciones en Antropología Social, universidad nacional de la Plata, Argentina. [En línea].
<www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo.pdf> [27 octubre 2007]
- EL MERCURIO ON LINE [s.a] [En línea]
<www.emol.com> [29 septiembre 2007]
- ENCARTA.MSN.COM © 2007 Microsoft [En línea]
<<http://www.nuestro.cl/opinion/columnas/educacion5.htm>> [Consulta: 10 septiembre 2007]
- GILDA PEÑA. Informe del colegio Piamarta [en línea]. En: <danielaps@uchile.cl>, viernes 08 de noviembre 2007. <gilditapp@hotmail.com> [Consulta: 9 noviembre 2007]
- GOOGLE EARTH ©2007 [s.a] Tele atlas. [27 octubre 2007]

- HERNÁNDEZ GARCÍA YULIUVA, 2006. Acerca del género como categoría analítica. [En línea] Nómadas - Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas. Enero- Junio de 2006. Número 13. <<http://www.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.html>> [20 octubre 2007]

- HORTENSIA CUÉLLAR PÉREZ, 1992, [En línea]
<<http://www.cnep.org.mx/Informacion/teorica/educadores/froebel.htm>> [Consulta: 10 octubre 2007]

- ILUSTRE MUNICIPALIDAD DE ÑUÑO A, Portal Ñuño a [En Línea]
<http://www.nunoa.cl> [Consulta: 15 de septiembre]

- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS, [En Línea]
<http://www.ine.cl> [Consulta: 20 de septiembre]

- ISIS INTERNACIONAL [s.a] [En línea]
<www.isis.cl/publicaciones/listaboletin.htm> [15 octubre 2007]

- JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES [s.a] [En línea]
<<http://www.junji.cl>> [17 de octubre 2007]

- LAMAS, MARTA. [s.a]. Usos, dificultades y posibilidades de la categoría de género. [En línea]
<<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/USOSCATEGORIAGENEROMARTA%20LAMAS.pdf>> [22 septiembre 2007]

- LICEO BILINGUAL FEDERICO FROEBEL, [s.a] [En línea]
<<http://www.federicofroebel.org/filosofia.htm>> [Consulta: 10 octubre 2007]

- MEDIOS DIGITALES DE COPESA, [s.a] Icarito [En línea]
http://www.latercera.cl/medio/articulo/0,0,38035857_172985963_183486011,00.html [Consulta: 10 septiembre 2007]

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE [s.a] [En línea]
<<http://www.mineduc.cl>> [Consulta: 15 octubre 2007]

- MONOGRAFÍAS [s.a] [En línea]
<<http://www.monografias.com/trabajos20/proceso-etnografico/proceso-etnografico.shtml>>[27 octubre 2007]

- OFICINA REGIONAL DE EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE UNESCO/Santiago [s.a] [En línea]
<http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_1_dialogo_social_chile_2001.pdf> [20 octubre 2007]

- PSICOLOGÍA ON LINE [En Línea]
<http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/freud.htm> [15 agosto 2007]

- REVISTA MUJERES HOY [s.a] [En línea]
<<http://www.mujereshoy.com/secciones/2651.shtml>> [15 agosto 2007]

- SCIENTIFIC ELECTRONIC LIBRARY ONLINE [s.a] [En línea]
<http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95532005000100006&script=sci_arttext> [10 octubre 2007]

- SEXUALIDAD [s.a] [En línea]
<http://www.sexualidad.es/index.php/Alfred_Kinsey> [10 agosto 2007]

ANEXOS

Pauta de Observación Nivel transición

1. Contexto Comunal

1.1 Antecedentes comunales generales y aspectos demográficos.

- nombre del establecimiento.
- ubicación de la comuna [mapa de la comuna].

1.2 Desarrollo humano de la comuna. (nivel de pobreza y educación de la comuna, cuantos jardines, etc)

2. Contextualización y caracterización del espacio

2.1 Descripción del espacio de observación.

- ubicación del establecimiento.
- mapa de la ubicación del establecimiento.
- tipo de subvención.
- breve historia del establecimiento.
- número de niños y niñas en el curso.

2.1.2 Funcionamiento administrativo del establecimiento.

2.1.3 Descripción física del establecimiento

- mapa del establecimiento.

2.1.4 Descripción física del espacio aula

- mapa de la sala de clases

2.2 Dinámica Educadora niño/niña

2.3 Condiciones de observación

3. Observación del proceso en aula

3.1 Caracterización de los procesos que se suceden en aula

3.1.1 Posicionamiento de la observación

3.1.2 Momentos de observación significativos

- Saludo
- Desayuno/almuerzo/colación
- actividades
- recreo
- hábitos higiénicos
- despedida

4. Observación de las relaciones entre los distintos actores

4.1 Educadora niño/niña

4.2 Auxiliar niño/niña

4.3 Niña-niño/niño-niño/niña-niña

4.4 Educadora y Auxiliar/ Apoderada-apoderado

Pauta de Entrevista Dirección o Jefatura

I. Datos sociodemográficos

Nombre:

Edad:

Nivel educativo:

Establecimiento del cual egreso:

Título o mención obtenida:

1. ¿En que comuna reside?
2. ¿Cuántos años de experiencia laboral posee?
3. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el establecimiento?
4. ¿Cuáles son los cargos que ha desempeñado en el establecimiento?
5. ¿Cuál es la función que desempeña actualmente en el establecimiento?
6. ¿Cuál es su jornada de trabajo en este?

II. Historia del establecimiento

7. ¿Cuántos años de funcionamiento lleva el establecimiento?
8. ¿Bajo que iniciativa surge la creación del establecimiento?
9. ¿Cuál es el valor de la mensualidad? ¿existe alguna diferencia en el arancel en cuanto a la cantidad de horas que pasan en el jardín niños y niñas?
10. En relación con las y los apoderados, podría caracterizar el nivel educacional de los padres que asisten al establecimiento.
11. ¿Cuál es la cantidad del personal que trabaja en contacto directo con las y los párvulos?
12. ¿Existe algún requisito referido al nivel educacional del personal?
13. ¿Este personal presenta algún tipo de turnos a lo largo de la jornada?
14. ¿En qué medida puede influir en el proceso de aprendizaje que los niños y niñas no asistan al jardín en forma regular?

III. Trabajo en aula

15. ¿Quién o quienes diseñan las planificaciones que serán puestas en practica en el curso?
16. ¿Las actividades diseñadas en las planificaciones están basadas o se encuentran orientadas en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia?
17. ¿Cuanta importancia posee que la planificación se lleve a cabo? ¿cómo se mide que está se lleve a cabo?
18. ¿Quién fiscaliza que se lleven a cabo las tareas planificadas?
19. ¿Conoce las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? ¿Cuál es la importancia que le da usted a que existan bases curriculares, se siguen, son efectivas, qué es lo más relevante de ellas?
20. Partiendo de la base de que Ud las conoce, ¿En su opinión Bases Curriculares de la Educación Parvularia, entregan orientaciones pedagógicas que permitan trabajar la temática de género y sexualidad en la educación parvularia?
21. ¿Qué importancia tiene una educación con perspectiva de género y sexualidad en la etapa pre-escolar?

22. ¿Qué importancia tiene en la formación de educadores, educadoras y asistentes de párvulos, recibir una educación con perspectiva de género y sexualidad?
23. ¿Ha participado de alguna actividad de formación profesional referida a género y sexualidad? (ejemplo: seminarios, cursos entre otros)
24. Respecto a la temática de género y sexualidad en el jardín infantil Es una temática relevante dentro del trabajo de las educadoras? ¿Existe dentro de las planificaciones consideradas alguna orientación acerca de cómo abordar la sexualidad y el género?
25. ¿Existe algún tipo de política interna en el establecimiento para abordar estos temas? (colocar ejemplos de situaciones, ambigüedad de género, identificación con el sexo contrario, prácticas anticipadas entre niños/as (besos, caricias).
26. Percibes cambios en los niños y niñas actuales que participan del jardín en relación a las generaciones anteriores de hace 5, 10, 20 años atrás? Estos cambios se manifiestan en componentes asociados al género? (anticipación de prácticas, mayor preocupación por asumir una estética adolescente, otros).

Pauta de Entrevista Educatora o Asistente del Aula

I. Datos sociodemográficos

Nombre:

Edad:

Nivel educativo:

Establecimiento del cual egreso:

Título o mención obtenida:

1. ¿En que comuna reside?
2. ¿Cuántos años de experiencia laboral posee?
3. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el establecimiento?
4. ¿Cuáles son los cargos que ha desempeñado en el establecimiento?
5. ¿Cuál es la función que desempeña actualmente en el establecimiento?
6. ¿Cuál es su jornada de trabajo en este?

II. Trabajo en aula

7. ¿Quién o quienes diseñan las planificaciones que serán puestas en practica en el curso?
8. ¿Las actividades diseñadas en las planificaciones están basadas o se encuentran orientadas en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia?
9. ¿Cuanta importancia posee que la planificación se lleve a cabo?
10. ¿Quién fiscaliza que se lleven a cabo las tareas planificadas?
11. ¿Conoce las bases Bases Curriculares de la Educación Parvularia? ¿Entregan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, orientaciones pedagógicas relacionadas a la temática de género y sexualidad?
12. ¿Qué importancia tiene una educación con perspectiva de género y sexualidad en la etapa preescolar?
13. ¿qué importancia tiene en la formación de educadores, educadoras y asistentes de párvulos, recibir una educación con perspectiva de género y sexualidad?

14. ¿Ha participado de alguna actividad de formación profesional referida a género y sexualidad? (ejemplo: seminarios, cursos entre otros)
15. ¿Qué me podría decir acerca de la temática de género y sexualidad? ¿Cuál es la diferencia entre ambos conceptos?
16. ¿Existe dentro de las planificaciones consideradas alguna orientación de sexualidad y género?
17. ¿Existe algún tipo de política interna en el establecimiento para tratar tales conductas?
18. ¿Cómo es el comportamiento de las y los educandos en la rutina general? ¿Reconoce alguna diferencia entre el de los niños y las niñas? ¿Cuáles?
19. ¿Reconoce en los niños y niñas conductas asociadas al ámbito de la sexualidad? ¿en quienes? ¿cuáles?
20. ¿Reconoce en los niños y niñas conductas asociadas al ámbito de género? ¿en quienes? ¿cuáles?
21. Relacionado con la identidad de género ¿existen situaciones donde se muestre un estereotipo de roles en la relación niño-niña, niña-niña, niño-niño? (por ejemplo la imagen de princesas o súper héroes)
22. ¿Se consideran dentro del proceso de enseñanza aprendizaje llevado a cabo en el aula las diversidades de género? (Objetivo general de la ed. Parvularia: Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y niños que sean pertinentes y consideren las diversidades étnicas, lingüísticas y de género, y las necesidades educativas especiales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades).
23. ¿Qué se hace al respecto del currículo oculto en cuanto a la temática de sexualidad y género?
24. ¿El establecimiento cuenta con material de apoyo para el trabajo de sexualidad y género con los niños y niñas? ¿en que momento de la rutina diaria se utiliza?
25. Han existido casos de discriminación entre los niños y niñas en torno al tema de género y sexualidad? ¿qué acciones se toman ante una situación así?
26. En los momentos de juego libre ¿qué dinámica se crea en la relación de niños y niñas?
27. ¿Qué actividades de la rutina diaria se realiza con los niños y las niñas segregados? ¿Por qué?
28. ¿Se diferencia la participación de roles de niñas y niños en la actividad de salud?
29. ¿Qué cuidados y tratamiento merece la actividad de hábitos higiénicos cuando niños y niñas van al baño? ¿se crean situaciones alusivas al género o sexualidad? ¿qué se hace ante ellas?
30. ¿Existen dentro de la sala material que es destinado para que sea utilizado sólo por niños o por niñas?
31. ¿Cree usted que es importante enseñar pautas de comportamientos que hagan la diferencia entre niño y niña? ¿Por qué?
32. ¿Qué haces en el caso de que un niño o niña presente un comportamiento diferente en relación a la sexualidad y el género? (sexualizado para su edad, ambiguo o identificado con el género contrario, violento con el otro género). Si no se han presentado casos que harías en esa situación. Por qué?
33. Percibes cambios en los niños y niñas actuales que participan del jardín en relación a las generaciones anteriores de hace 5, 10, 20 años atrás? Estos cambios se manifiestan en componentes asociados al género? (anticipación de prácticas, mayor preocupación por asumir una estética adolescente, otros).
34. Finalmente y según tu experiencia ¿Qué contenidos crees que se debieran incorporar en la educación parvularia para mejorar el tratamiento de estos temas (género y sexualidad)?

Jardín Infantil Caren
Entrevista Dirección o Jefatura

I. Datos sociodemográficos

Nombre: Tía Marisol

Edad: 42 años

Nivel educativo: Universitario

Establecimiento del cual egreso: Universidad del BíoBío

Título o mención obtenida: Educadora pedagógica de párvulos

1. **¿En que comuna reside?** San Bernardo.
2. **¿Cuántos años de experiencia laboral posee?** Mmmm, más de 12 años, en realidad no me acuerdo los años exactos, pero por ahí.
3. **¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el establecimiento?** 8 meses, ingresé este año, en marzo. **¿Siempre ha trabajado en establecimientos de la JUNJI?** Si, también trabaje en unos particulares pero fue ... por períodos cortos.
4. **¿Cuáles son los cargos que ha desempeñado en el establecimiento?** Siempre la labor de educadora pedagógica.
5. **¿Cuál es la función que desempeña actualmente en el establecimiento?** Estoy a cargo de dos niveles, es que la institución nos solicita hacernos cargo de dos niveles, en este momento el nivel medio mayor y transición, donde soy educadora de ambas salas.
6. **¿Cuál es su jornada de trabajo en este?** De 8:30 a 17:20, de lunes a viernes.

II. Historia del establecimiento

7. **¿Cuántos años de funcionamiento lleva el establecimiento?** Si, a ver déjame ver... arriba de treinta años, treinta y cuatro sino me equivoco.
8. **¿Bajo que iniciativa surge la creación del establecimiento?** Fue por la necesidad que había, muchas personas de las mamás... mira empezaron como...aiii la historia, me la se pero ahora no la recuerdo... ¿a ver en qué gobierno?... creo que fue en el de Frei Montalba, creo que nació la institución de la JUNJI, y... se inicio, fueron los primeros jardines se dieron en la Junta Nacional de Jardines, pero atendían más niños y se funcionaban no tanto con educadoras y ni con técnicos, sino que con madres colaboradoras en un principio,

después se fue como... empezó a perfeccionarse en cuanto a técnicos en cuanto a educadoras.

9. **¿Cuál es el valor de la mensualidad en el establecimiento?** Es que no tiene un valor de mensualidad aquí, aquí hay organizado un centro de padres y el centro de padres tiene como una cuota mensual de mil pesos... una cuota voluntaria, obviamente, que ...el jardín no les pide nada a las mamás, los mil pesos que son para actividades como por ejemplo que si queremos hacer actividades como cumpleaños, para tener como dulces, ese tipo de cosas o si queremos salir a un paseo contratamos una micro y con ese mismo dinero del centro de padres se puede pagar el bus... Pero no es una gran cantidad de dinero o sea la mamá que tiene problemas obviamente se conversa con ella y obviamente no va a pagar.
10. **En relación con las y los apoderados, ¿podría caracterizar el nivel educacional de los padres que asisten al establecimiento?** Yo creo que son todos con la enseñanza media completa... porque al observar uno aprecia que su nivel socioeconómico no es bajo... es como termino medio, entre bajo y bueno, porque tampoco no es excelente, porque hay muchos padres que trabajan y las mamás también ahora último, entonces tienen como un poco los medios, no se ve así como niños con necesidades extremas no.
11. **¿Cuál es la cantidad del personal que trabaja en contacto directo con las y los párvulos?** Dos educadoras pedagógicas, más una directora y... (cuenta el número de auxiliares) seis técnicos.
12. **¿Existe algún requisito referido al nivel educacional del personal?** Sí, la institución te solicita los títulos; en el caso de ser técnicos que venga con su título y se lo reciben ahí en la institución y la educadora igual con su título profesional en mano. No somos nosotros quien selecciona al personal sino la institución selecciona el personal y ellos determinan de acuerdo a la comuna donde vive, que les queda mas cerca su lugar de trabajo.
13. **¿Este personal presenta algún tipo de turnos a lo largo de la jornada?** No, aquí no hay turnos. Hay jornada diaria de 8:30 a 17:20, todas trabajamos iguales. Lo que hay es doble jornada, pero este jardín no tiene.
14. **¿En qué medida puede influir en el proceso de aprendizaje que los niños y niñas no asistan al jardín en forma regular?** Harta, si po?. El niño que es intermitente que nosotras les decimos generalmente, porque viene un día y desaparece dos. Es súper baja su asistencia, son pocos los niños pero los hay. Y ... obviamente que el aprendizaje va en desmedro en comparación con los otros niños, a parte se nota incluso hasta en la disciplina, los niños ya van formando sus hábitos y el niño que es irregular es diferente, se nota porque no hay como

una disciplina en él todavía, le cuesta. Además distrae a los demás, van todos parejos y a ellos les cuesta más.

¿Se toma algún tipo de medidas con esos niños o niñas? Si po', se conversa con las mamás obviamente, pero las mamás bueno siempre tienen una excusa... que porque estaba enfermo o porque ella está trabajando y no tiene quien lo venga a buscar muchas veces. Pero se conversa con las mamás y se les comunica esto de que el niño no completa lo que uno le da como aprendizaje esperado para todos los niños, se nota que va en desmedro un poco. Si logra la socialización eso sí el niño, eso es lo que también importa. El lenguaje muchas veces es bueno a lo mejor por eso las mamás no insisten mucho en traerlo, pero eso es a criterio de la mamá, uno hace lo que más puede en llegar ahí y entrevistarla y preguntarle porque no ha ido. Uno no le puede cerrar la matrícula y dársela a otro niño porque cuando se cita a la mamá viene se compromete, pero de ahí se le olvida y vuelve a recaer.

III. Trabajo en aula

15. ¿Quién o quienes diseñan las planificaciones que serán puestas en práctica en el curso?

La educadora, ella planifica, ella selecciona aprendizajes. En este caso yo, y... de acuerdo a los aprendizajes que vamos a aplicar dentro del año se hacen las planificaciones. Obviamente que puede estar la educadora en sala con la técnico, porque como son dos salas yo estoy allá y acá eee... realizamos las actividades. A veces por a b o c motivo yo hago más papeleo pero las tías saben, sino estoy yo, que tienen que actividades tienen que hacer. **Esos aprendizajes de los cuales usted me habla, ¿son seleccionados a finales de año para aplicarlos a principios de año o se trabaja mensualmente?** Eso lo escojo, eso es en base a las bases curriculares, de ahí se toman los aprendizajes más menos por ámbito y núcleo, los aprendizajes... vemos las características de los niños y de acuerdo a eso nosotros empezamos a planificar y eso lo seleccionamos durante los primeros días de marzo de acuerdo al grupo. Obviamente lo bueno sería hacer un seguimiento, pero yo como llegue nueva no lo pude hacer, pero se toma el grupo que viene del año anterior, observando los aprendizajes con los que ya vienen para poder comenzar con los que siguen.

16. ¿Las actividades diseñadas en las planificaciones están basadas o se encuentran orientadas en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? Si...

17. ¿Cuanta importancia posee que la planificación se lleve a cabo? Importante po', o sea, porque es como mi objetivo que se realicen las actividades que uno planifica, ya sea de

lenguaje, que es como el sello que tenemos aquí en el jardín, de matemáticas entre otras que son importantes, o sea, cosas que están en este momento, que son importantes y nosotras las tomamos como referentes.

- 18. ¿Quién fiscaliza que se lleven a cabo las tareas planificadas?** Para ver si resulto o no un aprendizaje eso lo planificamos con la tía técnico, nosotras nos juntamos una vez a la semana y vemos como resultaron las actividades que se han escogido y planificamos que vamos a ver la semana siguiente con la tía. Entonces podemos elegir ella o yo el tema, o seguir con el mismo si lo vimos muy débil, pero lo conversamos, esas son las reuniones de aula que hacemos nosotras. Así yo se lo que están haciendo y ella (técnico) también sabe que debe hacer.
- 19. ¿Cuál es la importancia que le da usted a que existan Bases Curriculares?, ¿se siguen, son efectivas?, ¿qué es lo más relevante de ellas?** Si, son muy importantes y efectivas, nos entregan las orientaciones de cómo trabajar para poder desarrollar mejores aprendizajes en los niños. Para mi han sido súper buenas, ya que comprometen todos los ámbitos y aprendizajes que vienen ahí de primer y segundo ciclo, es súper bueno.
- 20. Partiendo de la base de que Ud las conoce, ¿En su opinión las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, entregan orientaciones pedagógicas que permitan trabajar la temática de género y sexualidad en la educación parvularia?** Quizás eso está un poquito... más débil, pero a nosotras en la institución siempre nos están capacitando, ya por ejemplo este tema de género y sexualidad obviamente nosotras tenemos que trabajar el género, siempre lo estamos trabajando ya sea en cuanto a distinguir o niño- niña, en cosa de palabras y en cuanto a la sexualidad es un tema bien igual delicado para los niños, pero igual se trabaja en sala, ya sea por ejemplo hablamos; conocemos nuestro cuerpo, la importancia de nuestro cuerpo, la importancia de los órganos de los sentidos... de ahí empiezas todo del cuidado del niño para llegar un poco más a la profundidad de que pasaría si un extraño... los hacemos ver lo bueno y lo malo, ¿es bueno que una persona te toque?...no, entonces esas cosas se las vamos así como... dando a conocer, entonces los niños saben, a parte que saben, o sea, ellos si ven algo que esta anormal obviamente que lo primero lo dicen, al menos en estos dos grupos (medio mayor transición) donde ya conversan bastante, entonces te dicen. Si yo te digo que muchos niños hay conductas de repente como... que ellos imitan yo creo, no se si lo verán en películas, verán de repente... a lo mejor también depende el lugar de cómo viven los niños , siii... tienen dormitorios separados los padres con los niños... esas cosas son también que... pienso que repercuten de repente donde ven cosas, niños que de

repente tienen unas conductas que... no lo he visto en este jardín, pero lo he visto en otros jardines en donde se ha dado que niños que tienen como más... madurez sexual podríamos decirlo. En este jardín no se presenta mucho, pero lo he visto en otros y es como... fuerte, o sea, lo digo porque hubo un tiempo en que... te cuento una experiencia anterior, en donde una pequeñita llegaba a la hora en la que nosotros hacíamos rincones y en cualquier momento, pero esto era lo más claro, a ella le encantaba eeee... por ejemplo estaban las colchonetas puestas y ella su fascinación era acostarse y inducía a un niño a acostarse con ella, entonces que pasaba que nosotras siempre teníamos que estar pendientes, o sea, pendientes pero a veces... hasta donde llegaba uno, obviamente que ... pero impresionante. O sea, hay niños que por limitación, como te digo a veces el dormitorio puede ser muy chico, que comparten televisión o dormitorios con ellos... son realidades que se tienen, cosas que se van dando, obviamente que uno también llama a los papás, a las mamás y les conversa estas situaciones, ahí como que las mamás ponen un poquito más de atención, empiezan a preocuparse. Muchas veces las mamás creen que los niños no imitan las conductas de ellas.

- 21. ¿Qué importancia tiene una educación con perspectiva de género y sexualidad en la etapa pre-escolar?** Bastante, si, es como... es importante porque desde pequeñitos empezamos como a ellos..., ya primero a descubrir primero su sexualidad verdad, porque desde pequeños ellos comienzan a indagar, a incursionar, a mirarse, pero no lo hacen con una maldad sino que son niños. En cuanto al género saber que tanto el hombre como la mujer tienen los mismos derechos a lo mejor también, ya que si antes habían atribuciones que solamente se les daba a las niñas o lo hacen los niños, ahora no, la idea es que todos puedan trabajar por igual con respeto. Yo me fijo que ahora conversando se logran cosas con los niños en situaciones, pero ahora como que las niñas también están menos tímidas, como que el género esta también, como te dijera, más claro a lo mejor también... los mismos derechos como te digo. En otras cosas también en las que se ven, por ejemplo aquí también hay niños que de repente si quieren jugar al rincón del hogar...hay niños que van y toman como la plancha y se ponen a planchar... eso no lo encuentro malo tampoco porque también está como incentivando a que él pueda ayudar en cosas labores del hogar, antes era como menos de hombrecito... Hay niños que de repente van y hacen el rol de papá y yo soy el papá, la mamá y llegan los dos de la mano y juegan... Es que tú en ese momento te das cuenta de la diversidad así... de cómo pueden trabajar en cuanto a los géneros, el rol que cada uno cumple también.

- 22. ¿Qué importancia tiene en la formación de educadores, educadoras y asistentes de párvulos, recibir una educación con perspectiva de género y sexualidad?** También encuentro que sería importante, porque a nosotras nos dan como una pincelada, yo de lo que me acuerdo de lo que me entregaron como estudio en la universidad, pero si he tenido por ejemplo como te digo capacitaciones en la institución que hace un tiempo nos hablaron un poco de género y sexualidad, pero sería bueno que también a las técnicas se les informara más cosas, muchas más, mucha más información en relación a como tratar de repente los temas, porque como te digo no siempre yo estoy en la sala, de repente algún niño puede venir con la duda y también ella tiene que saber enfrentar una respuesta en el momento si estamos pasando el tema del cuerpo humano por decirte así... es importante.
- 23. ¿Ha participado de alguna actividad de formación profesional referida a género y sexualidad?** Como te digo han sido así como pinceladas no más.
- ¿Algún curso o seminario que les haya dado la institución?** Nada, lo que hicieron fue algo así como de una tarde, no fue como gran cosa. No he tenido así como una gran capacitación, no.
- 24. Respecto a la temática de género y sexualidad en el jardín infantil ¿Es una temática relevante dentro del trabajo de las educadoras?** Si po', muy importante porque diariamente se esta trabajando con eso, a lo mejor no directamente pero si de manera indirecta. **¿Existe dentro de las planificaciones consideradas alguna orientación acerca de cómo abordar la sexualidad y el género?** Bien básico no más, lo más básico.... Soy honesta en contestarte todas estas cosas, es bien básico. Por ejemplo ya nosotros la parte de la sexualidad como te digo, nosotros la vemos por ejemplo en si el niño mencionan los órganos femeninos, si menciona el niño... niño o niña menciona los órganos masculinos y femeninos, en cuanto a la sexualidad, en cuanto a los roles, pero así como básico, lo que nosotros pasamos no más, no una cosa profunda, no como un tema que... que llegue a apoderados también a enfocar este tema, porque también es importante porque a veces hay que darlo como tema en las reuniones de apoderados y eso sería súper beneficioso, porque la familia está detrás de todo esto también.
- 25. ¿Existe algún tipo de política interna en el establecimiento para abordar estos temas?** Uno lo conversa, lo conversa generalmente en reuniones y ahí uno siempre esta analizando las situaciones... y ahí empieza como mira en realidad... que es lo que el niño si esta haciendo una conducta de andarse besando o alguna conducta de atracción, lo conversamos en grupo, por ejemplo la tía me lo conversa a mi, yo igual o ella misma lo conversamos con

la directora, y obviamente lo primero que uno piensa es ya... tenemos que llamar a la mamá o el papá para una entrevista, para ver que está sucediendo en la casa... todo. Pero a ver (piensa)... así como grandes no, no hemos tenido esa... esa inquietud. **¿Qué se hace con el niño o la niña que presenta alguna conducta distinta a los demás?** Se conversa con ellos... si porque a los niños nunca uno le va a decir si esta malo o esta bueno, pero si se conversa con ellos que los niños acá al jardín vienen a otras actividades, ya que venimos a compartir, a jugar, a hace amigos, que cuando ellos sean grandes van a tener un amigo que ese va ser más y va ser como el pololo, pero uno le empieza así... a comentar lo que viene después. La primera etapa de ellos es de venir alegres al jardín, de jugar, no se tiene que enfocar como algo malo, por eso te digo uno no evade el problema pero tampoco les dice ah esto es malo, esto no se hace, esto no puedes hacerlo... no nada de eso. Se conversa con el niño como te digo se trata de llegar a un acuerdo y ellos se comprometen; ya tía si, si tía, pero igual uno los observa y no, no se les olvida, puede que después en un mes o dos meses más a lo mejor vuelva la conducta, pero en el momento como que es bueno conversarlo, en el momento. No es bueno que pase un día o dos días y tomarlo como tema, no, o sea, igual se toma como tema con los niños, o sea, igual se conversa con ellos, igual se les dice a los niños... mire este amiguito con esta amiguita estaban besándose y ¿qué hacen los niños?, entonces todos empiezan a qué venimos al jardín, entonces empiezan todos a reflexionar la situación. Primero se hace con los niños y si un niño saca el tema en el momento ahí lo tomamos de nuevo, porque otro pueden haberlos visto...entonces tía y porqué ellos, entonces ahí tú vuelves a tomar el tema pero para todos y no se hace una vez, sino que varias veces.

- 26. Percibes cambios en los niños y niñas actuales que participan del jardín en relación a las generaciones anteriores de hace 5, 10, 20 años atrás?** Es que depende la comuna, yo estado en varias comunas...depende del del espacio, yo me he fijado, porque como te digo yo he estado en otras comunas en donde los padres son más agresivos, o sea, yo esto te lo cuento en forma confidencial. Hay comunas en que se notan un poco los cambios, o sea, como te digo, aquí por ejemplo yo te digo el nivel socioeconómico, por decirte, no es tan bajo como otras comunas y también influye el nivel de las personas intelectual, por ejemplo hay comunas en que los padres son más agresivos y en esta comuna son tranquilos yo me he fijado, no te voy a nombrar las comunas pero si lo he percibido porque yo he estado en varias comunas y he visto esos cambios, y eso reflejan en los niños también, depende de como sean los padres son los niños. **¿Estos cambios se manifiestan en componentes**

asociados al género? Si, yo creo que influyen los cambios... eso tiene que influir, el nivel la comuna, lo social...

Entrevista Educadora o Asistente del Aula

I. Datos sociodemográficos

Nombre: Tía Camila

Edad: 37 años

Nivel educativo: Técnico

Establecimiento del cual egreso: Liceo técnico B-102

Título o mención obtenida: Técnico en atención de párvulos

1. **¿En qué comuna reside?** Hasta el domingo en Lo Espejo, ahora en Maipú.
2. **¿Cuántos años de experiencia laboral posee?** Como... casi diez años.
3. **¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el establecimiento?** Ocho años.
4. **¿Cuáles son los cargos que ha desempeñado en el establecimiento?** Siempre técnico, generalmente en transición, un puro año en medio menor, los demás años siempre en transición.
5. **¿Cuál es la función que desempeña actualmente en el establecimiento?** Técnico de atención de párvulos.
6. **¿Cuál es su jornada de trabajo en este?** Con los niños de 8:30 a 4:30, pero en el jardín, en el establecimiento de 8:30 a 5:20, todos los días del año.

II. Trabajo en aula

7. **¿Quién o quienes diseñan las planificaciones que serán puestas en práctica en el curso?**
La educadora del nivel, o sea, igual no es que yo...igual entre las dos, pero igual conversamos el tema, nos ponemos de acuerdo, pero ella es quien las hace, las estructuras.
8. **¿Las actividades diseñadas en las planificaciones están basadas o se encuentran orientadas en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia?** Totalmente, de ahí vienen.
9. **¿Cuanta importancia posee que la planificación se lleve a cabo?** Lo que pasa es que... yo encuentro que es como súper importante una planificación, porque a través de la

planificación tu... digamos lo que es la experiencia pedagógica te puede resultar, pero si tu no tienes una planificación la experiencia pedagógica de los niños no te resulta porque no puedes estar haciendo cosas en el momento que se te ocurrió, tiene que se algo planificado, sino no te resulta.

10. ¿Quién fiscaliza que se lleven a cabo las tareas planificadas? Ehhmmmm... Lo que pasa es que la educadora nos planifica a nosotros, porque es una educadora para dos salas, entonces la educadora generalmente no esta en mi sala porque como son más grandes y son más tranquilo que el otro nivel que son más chicos, pasa generalmente en el otro nivel y a hay veces que no viene que va a cursos, pero igual ella está constantemente revisándolas, viéndolas, no te puedo decir que todos los días, pero día por medio, preguntando cómo salio, le resulto. Lo que pasa es que nosotros debíamos hacer una reunión, que le llamamos comunidad educativa de aula, y es ahí donde nosotros nos tenemos que juntar a ver justamente eso, que si hice la planificación, revisarla, que me resulto que no, y eso se debiera... es como obligación hacerla y nosotros la hacíamos hasta... ponte tu agosto ya, y vino una supervisora de la JUNJI, porque nosotros la hacíamos semana por medio los niños se iban a las cuatro y nosotros la hacíamos hasta las cinco y tanto, y esta supervisora dijo que no había que estar interrumpiendo el horario y desde ahí no hemos podido poder ubicarnos en un horario que podamos, así que no hemos tenido desde ahí. Pero antes era como bien constante, semana por medio y planificábamos y veíamos cada dos semanas íbamos viendo, igual dentro de la semana viendo algunas cosas, pero desde que se nos prohibió que los niños salieran los días viernes un poco mas temprano no pudimos hacer mas reuniones de aula.

11. ¿Conoce las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? Si...¿Entregan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, orientaciones pedagógicas relacionadas a la temática de género y sexualidad? Ehhh hasta el momento no... no porque no sale nada explicito.

12. ¿Qué importancia tiene una educación con perspectiva de género y sexualidad en la etapa preescolar? Yo creo que harta importancia, súper importe, porque hoy en día los niños como están te empiezan a preguntar desde chiquititos y si uno no los guía y no los educa por ese lado después aprenden otras cosas, de otras formas, entonces yo creo como que desde ahí parte la educación de ese tema po'. Desde chiquititos y si no es en la casa por último en el jardín, pero yo creo que no se da mucho, no ponen como énfasis en ese tema. Yo creo que es porque no se ha dado, porque yo creo que si uno lo.., porque igual ponte tu

eso no esta planificado, no se planifica con respecto a eso, pero si se da el momento en que un niño lo pillas como en una conducta media extraña o un niño te hace como una pregunta referente al tema, igual se trata a nivel del nivel, o sea, igual se conversa, nosotros tenemos una biblioteca con libros referentes al tema y ahí se hace... pero no es como algo estructurado, como una planificación propiamente tal. No es que se evite, no va por ese camino.

- 13. ¿Qué importancia tiene en la formación de educadores, educadoras y asistentes de párvulos, recibir una educación con perspectiva de género y sexualidad?** Yo creo que igual... es como súper importante esa parte, porque si uno no tiene como esa educación, es como digamos... tampoco puedes entregarle la educación al niño dentro de cómo debiera ser... y uno lo hace con lo que sabe, que a lo mejor tampoco esta bien, o sea, tu crees que esta bien pero no...a lo mejor como no...porque de repente ponte tu a uno le exigen como muchas cosas, te exigen metas, te exigen cosas, pero no te... no te forman, no te preparan, entonces uno lo hace, lo que sabe dentro de los conocimientos que uno tiene, pero no porque te hayan educado precisamente o te hayan hecho un curso como para eso... me entendí?. Igual como un ejemplo, ponte tu, la institución creo que ahora está permitiendo como norma como ley que la JUNJI, reciba niños discapacitados, con trastornos, pero en realidad no es que uno le haga el quite o lo evite que más uno que quiere tanto a los niños porque para eso estudiaste esto, el problema es que uno no está capacitada, porque tu no sabes como tratar a un niño así.
- 14. ¿Ha participado de alguna actividad de formación profesional referida a género y sexualidad?** No hasta el momento no, no se si mis demás compañeras, pero hasta el momento yo he hecho hartos cursos, pero que no tienen que ver con ese tema. De la institución hartos cursos, no puedo quejarme por ese tema.
- 15. ¿Qué me podría decir acerca de la temática de género y sexualidad? ¿Cuál es la diferencia entre ambos conceptos?** Ehhh, lo que pasa es que ponte tu, cuando uno habla de hombre y mujer... tu puedes hablar de... de características físicas ya... de niño y niña; pelo largo, falda y el hombre pantalón, pelo corto, ¿me entiendes?... no así cuando tu tratas el tema de sexualidad porque ese ya es otro tema que ya tiene que ver ya no solamente con aspectos físicos, sino que también ehhh...interior, ¿me entiendes?, o sea, ya también más profundizado netamente a aparato reproductor y todo ese... ya más profundo, ya no simplemente características físicas de... a que te saltan como a la vista; de pelo, color ... no se po', pelo largo o por vestimenta... algo social... Porque uno... los niños saben

masculino, femenino, eh y por qué eres mujer, generalmente te dicen porque tengo pelo largo, vagina a lo más te dicen, pero... los niños ponte tú diferente a cuando tú te pones a contar como se hace un niño, eh... por donde nace... eso es diferente a simplemente decir tu eres mujer, tu eres hombre, tus características del hombre o de la mujer.

16. ¿Existe dentro de las planificaciones consideradas alguna orientación de sexualidad y género? De sexualidad no, de género si, si de hecho nosotras hemos muchas actividades referente a eso, porque igual en la pauta de evaluación que mandan de la JUNJI sale como ese tema, no directamente pero enfocadas en eso, ahora no recuerdo ejemplos pero se que sale.

17. ¿Existe algún tipo de política interna en el establecimiento para tratar tales conductas?

No, porque es como lo que yo te digo, ponte tú, se da como en el momento y eso es a criterio de la tía, ponte tú yo cuando veo cosas, porque es típico ves y se ve mucho, es como... y yo reacciono a lo mejor como yo creo, que a lo mejor tampoco es que este bien, nose, yo pienso que esta bien ... a lo mejor no es lo correcto, conversarlo delante de todos, contarles, explicar, pero por lo mismo porque no hemos sido como capacitadas como en el tema. Pero uno hace lo que crees que esta bien, conversarle que hay muchas...que de repente uno no sabe si esta bien o esta mal, porque hay mamás y a pasado, que no quieren que su hijo sepa del tema...¿me entiendes?, que a nosotros nos ha pasado que de repente... tía el niño me lleo contando esto y esto, es que usted le dijo esto como se le ocurre... ¿me entiendes?, entonces es como complicado el tema, es como complicado porque si tu te metes como en un tema que la mamá no quiere que el niño sepa, entonces cómo lo manejas?, qué haces?. Yo pienso que tendría que empezarse por una educación a los papás (ríe)¿me entiendes?, hacerles como entender ehhh... lo importante que es el tema porque uno no saca nada ponte tú con pretender enseñarle al niño si los papás para ello... ellos ya están mentalizados que ese tema no es como un tema para niños... y no po'. Pero como lo vas hacer entender tú, diciéndole de un momento para otro, pero hay pero señora... no po' es un trabajo que se tiene que empezar por ahí y de a poco yo creo, no porque tu le digas a los papás sabe que...es que usted tiene que entender... el papá no va a entender porque también a lo mejor viene desde antes, de los papás de ellos, entonces es como todo... una cadena.

¿Qué ocurre con esas situaciones donde los niños o niñas muestran alguna conducta distinta? ¿se le comunica a la educadora? Si, pero fíjate que no se a tratado el tema así como para buscar una solución, simplemente cuando vemos la acción uno lo comenta, lo comenta, pero ya es poco lo que se puede hacer al respecto porque es como en el momento,

o sea, porque no sacai nada de decir: Ay saben que el otro día paso esto... es como... lo que yo hice en el momento yo lo comento y... como anécdota más que nada.

18. ¿Cómo es el comportamiento de las niñas y los niños en la rutina general? ¿Reconoce alguna diferencia ente el de los niños y las niñas? ¿Cuáles? Eh... fijate que en general es buena, es buena y no me puedo quejar. Eh... yo pienso, y no es que me tire flores ni mucho menos, pero yo considero que yo tengo como un buen dominio de grupo y yo pienso que mientras... una buena conducta de un niño se basa en como uno maneja la actividad, yo creo que por ahí va el camino. Obviamente que hay como sus puntos negros que te... están constantemente jodiéndote, portándose mal, desautorizándote, peleando, pero en general yo creo que es buena, por lo mismo porque yo creo que tengo un buen dominio de grupo. A veces son medios desordenados, porque siempre en todos los casos hay niños que te la revuelven, que son mas inquietos y mas agresivos. Pero hoy en día si, te digo que hay niños más agresivos que antes, los niños ya ahora te digo... porque es típico que se pegan, que se pelean, que un combo, un tirón de mechas, pero ahora al nivel de que se agarran y si no los separai... pero ya no es el simple combo, la simple palmada, sino que tienes que separarlos, entonces son como más agresivos encuentro yo. Y las niñas igual, sino se quedan atrás encuentro yo, igual, menos que los niños eso si.

19. ¿Reconoce en los niños y niñas conductas asociadas al ámbito de la sexualidad? ¿en quienes? ¿cuáles? (piensa...) Si, siempre se da como en X niños como conductas que van por ese camino... medias sexuales (ríe) conductas sexuales. Yo...y fijate que me llama la atención que siempre hay niños más... no se si... que sepan más del tema, no se, no, no se si es como saber pero más como que se van por ese lado. De hecho hace poco no más en la semana me toco vivir una experiencia referente al tema...con la Débora y el Sebastián, porque la Débora es muy despierta, muy muy despierta, yo no se si la televisión o vera ella cosas, uno no sabe...no sabe...pero si... igual que el Jordan, él es muy despierto con ese tema como que le llama mucho la atención el tema, el de hacer, el de andar como tocando mirando. Yo los he visto... al Jordan yo lo he visto dos veces ponte tú, eh... generalmente cuando se acuestan por ejemplo una vez lo vi con la Danae, que la Danae estaba despierta y como se acuesta uno para arriba y otro para abajo... él se da vuelta y como metido entremedio por debajo y yo fui como con cuidado así... y destapo y estaba como con sus manos... en... con los calzones abajo (baja la levemente la voz) la Danae, que de hecho ese tema... yo lo saque al lado de ella. Y después converse con la mamá de la Danae para que conversara con la niña y le explicara que ella no puede dejar que ninguna persona le ande

tocando sus partes íntimas. No así con el papá del Jordan, porque es más complicado ahí el tema, porque el viene como de una familia de... ponte tú... de drogadicción... ya, que el habla cosas que hace el papá... por ahí es como más complicado, entonces no me atreví... Se lo comente si a la educadora, y si la educadora no tomo cartas en el asunto, yo al menos ya más no puedo hacer. Pero si converse con la mamá de la niña, porque por último si no podemos solucionar ese otro tema, por último se va... se conversa y ella ya sabe, la mamá le converso que ella no puede dejar que nadie le toque, ni su papá, ni menos un amigo, nadie... Que los niños yo encuentro que... ellos de repente ven como eso normal si uno no les esta como... conversando, porque si tú los retas no vas a conseguir nada, es más vas a conseguir algo, pero algo negativo, no algo positivo.

20. ¿Reconoce en los niños y niñas conductas asociadas al ámbito de género? ¿en quienes?

¿cuales? Fíjate que en este nivel no, pero si en otras oportunidades me... me ha tocado verlo, en otros niveles digamos, de niños que les llama mucho la atención, lo que pasa es que no me ha tocado porque no he tenido ese rincón, yo antes tenía un rincón que le llamábamos el rincón de la alegría, entonces los niños se disfrazaban, este año no lo hice, hice otro que fue el de matemáticas, entonces tuvimos que eliminar uno y no hice el de la alegría. Me recuerdo que era como harta...en ese cajón teníamos como harta ropa que se disfrazaban, lentes, zapatos con tacos, carteras, pintura, hartos implementos y... me acuerdo de niños que les llamaba mucho la atención vestirse de mujer, pintarse, ponerse tacos...me llamaba mucho la atención que ellos ocuparan el rol de mujer. De hecho yo siempre me recuerdo hace como dos años atrás un niño que siempre se ponía los tacos, se ponía una falda bien repollada y como habían pinturas siempre se pintaba los labios, entonces en una oportunidad no vino al jardín y otra niña se puso eso y los niños dijeron tía mire se puso la ropa del Matías, porque ya lo identificaban porque a él le gustaba mucho... también jugar con muñecas.

¿Se les colocaba algún tipo de restricción por parte suya? No fijate, no porque ellos querían eso, si ponte tú, los trataba como de... de que eligieran otros rincones, pero no, se quedaba ahí. A veces escogían otros rincones pero porque ellos querían.

21. Relacionado con la identidad de género ¿existen situaciones donde se muestre un estereotipo de roles en la relación niño-niña, niña-niña, niño-niño? (por ejemplo la imagen de princesas o súper héroes) Si eso si se da, pero por jugar... nada que afecte en la rutina diaria. Pero hay como una norma de la institución el no ser tan estigmatizante... el no...es que tu eres niño... generalmente...de hecho ponte tú el sentarse hombre con

mujeres, que ellos de repente va al baño y hay tres baños y no... que este es de las mujeres, no...nosotros siempre hombre y mujer... tía mire el saco una muñeca... bueno déjalo que juegue con la muñeca, él quiere jugar con la muñeca. Eso de que tu no puedes hacer eso porque eres mujer... no lo he visto. Lo de las princesas si pero es como un juego, generalmente siempre las niñas están... aiiii yo soy la tanto, aii que la caperucita, que esto que el otro (imita lo dicho por las niñas) y los hombres también... pero no he visto como que se cambien el papel.

22. ¿Se consideran dentro del proceso de enseñanza aprendizaje llevado a cabo en el aula las diversidades de género? Si, siempre, siempre de hecho siempre cuando uno habla del tema o planifica, siempre... tienes... nunca tienes que colocar ponte tú los niños, siempre las niñas y los niños, siempre.

¿y en las actividades en si? No, no, yo encuentro que hay harta diversidad en cuanto a ese tema, porque en las actividades todos hacen todo y en los rincones cada uno escoge.

23. ¿Qué se hace al respecto del currículo oculto en cuanto a la temática de sexualidad y género? No conozco mucho esa definición...pero tal vez a veces se hacen y se intentan evitar, pero cuesta...

24. ¿El establecimiento cuenta con material de apoyo para el trabajo de sexualidad y género con los niños y niñas? Si, pero poco, poquísimo, a lo más ponte tú un par de libros. No se utiliza mucho, lo que pasa es que hasta el momento no se ha dado el..., que yo tenga conocimiento no se ha hecho planificación basado en el tema de la sexualidad, sino que...eehhh, los libros que están aquí en el jardín... cuando pasa alguna conducta media extraña, ahí vamos y recurrimos a los libros, pero no es que este planificado tampoco. Y en cuanto a diversidad de género no hay...

25. ¿Han existido casos de discriminación entre los niños y niñas en torno al tema de género y sexualidad? ¿que acciones se toman ante una situación así? Mmmm es que ellos de repente son un poco así discriminatorios, porque yo he escuchado de repente cuando dice: no es que no me quiero sentar con él porque es peleador, o no no me quiero sentar con él porque la mamá del es guatona, lo he escuchado también... o no... no me quiero sentar con él porque el me come la comida, o como cosas así. Pero en cuanto a esos temas específicos no. Pero en los casos que te mencioné anteriormente yo los dejo sentarse, ellos son dueños de tomar sus sillas y sentarse donde ellos quieran y si no quieren sentarse con un amigo es decisión del, pero siempre pensando en estén como... hombre con mujeres, no hombres con hombres, mujeres con mujeres, siempre revueltos, porque me quedo muy

marcado una vez que me vinieron a supervisar de haya de la JUNJI y inconscientemente justamente ese día estaban sentados niñas con niñas y niños con niños, ¿me entiendes?... y a la persona que vino a supervisar le llamo mucho la atención y pensó que yo los había sentado así... entonces desde ahí siempre estoy como pensando en niños con niñas, como revolver que se sienten diferentes puestos, pero igual hay veces... que hay tía que queremos...de vez en cuando si, pero generalmente estoy como pendientes de eso que no se de.

26. En los momentos de juego libre ¿que dinámica se crea en la relación de niños y niñas?

Mira cuando están en tiempo libre, nosotros tenemos como...no se si se puede llamar como rincón, pero si tenemos un lugar en donde les ponemos para los ínter periodos entonces ahí nosotros tenemos apoyo de que se refiere a lenguaje y ahí tenemos harto material, que se tenemos rima, trabalenguas, poesía, adivinanzas entonces con ese material nos apoyamos en ese momento, cosa que no se de el estar ahí sin hacer nada porque ahí olvídase. **¿Y cuando salen al patio como es la relación entre ellos?, ¿siempre niñas con niñas, o niños con niños?** Ehhh... es que es variado, porque uno se fija... que se da que como que siempre juegan los mismos con los mismos, ¿me entiendes?, ehh ponte tu este que se junta con él y con él se buscan... ¿me entendí? La Débora siempre juega con el Sebastián, la Nadia me llama la atención que le gusta jugar sola, la Danae siempre juega con la Camila, ¿me entiendes?, se da de todo un poco... no siempre las niñas con las niñas, pero ellos buscan su grupo, sus amigos más allegados porque yo pienso que se da siempre, se da en uno que siempre tiene más avenencia con unos que con otros, porque no te tienen porque caer bien todas las personas, hay niños que se avienen más con otros y así.

27. ¿Qué actividades de la rutina diaria se realiza con los niños y las niñas segregados?

¿Por qué? No, ninguna porque todos deben compartir igual, no hay que discriminarlos

28. ¿Se diferencia la participación de roles de niñas y niños en la actividad de saludo?

No, excepto ponte tú como cuando nos saludamos en la mañana, que pienso que por ahí a lo mejor podría ser, que uno no dice buenos días a los niños y todos contestan, nosotros decimos buenos días a la niñas y después a los niños, es como la única parte, porque ni para la responsabilidad... ni... no ni siquiera como para al sentarse yo siempre trato como de que estén como bien... no los hombres por aquí y las mujeres por allá.

29. ¿Qué cuidados y tratamiento merece la actividad de hábitos higiénicos cuando niños y niñas van al baño? ¿se crean situaciones alusivas al género o sexualidad? ¿qué se hace ante ellas?

No, porque como van igual niñas con niños al baño, ehhh uno trata de siempre

de estar ahí como en caso de, pero nada más que estar como mirando no más, de que... de que respeten el turno como de ahí... pero no de que... no se de que vayan como las puras niñas para que los niños no los vayan a ver, no po van siempre todos. El tema de que se limpien bien la vagina se da como siempre o en algunas ocasiones se toca el tema de que nadie los puede tocar solo la mamá cuando vayan al baño. Se les enseña a como debe lavarse los dientes, siempre con una intención pedagógica, porque todo lo que se hace es pedagógico, siempre tienes que estar pensando en que todo lo que tu haces debe ser pedagógico. Siempre con un propósito de aprendizaje, esa es la importancia de la planificación porque no siempre te resulta y si te resulta no puedes desarrollar del todo el aprendizaje, con planificación puedes resultar mejor.

- 30. ¿Existen dentro de la sala material que es destinado para que sea utilizado sólo por niños o por niñas?** No, nada... todo lo que se... esta en la sala es para todos.
- 31. ¿Cree usted que es importante enseñar pautas de comportamientos que hagan la diferencia entre niño y niña? ¿Por qué?** Yo creo que ha esta edad no, yo pienso que no po', a lo mejor estoy mal, pero yo pienso que no, porque en realidad son todos niños y ha esta edad yo pienso que es como extraño decir... definir como el sexo, ¿me entiendes?... ehhh todos los niños y niñas son en realidad niños igual ¿me entiendes?, o sea, no lo veo como... como... ehh niño, tú niño, niño y niño, y tú niña niña, niña... o sea, si una niña quiere hacer algo así como de hombre, ¿por qué uno la va a limitar?, ¿me entiendes?, entonces yo pienso que no.
- 32. ¿Qué hace en el caso de que un niño o niña presente un comportamiento diferente en relación a la sexualidad y el género? Si no se han presentado casos ¿que haría en esa situación?, ¿Por qué?** Es que no se... que se podría hacer, porque me ha tocado vivirlo pero no he hecho nada hasta el momento po'. Ponte tu lo mismo que yo te decía de este niño que le gustaba... que podría haber hecho yo... a lo mejor decirle... sabe que usted no, usted es hombre como se pinta los labios..., no po' si él tenía ganas de pintarse, como lo voy a estar reprimiendo... se pintaba y se pintaba no más po' y se ponía falda y se ponía falda no más po'... era lo que él quería hacer en el momento. Porque no, no... él le queda tanto tiempo como por vivir como para definir su sexo que no pienso que es como la edad que tienen para definirlo.
- 33. ¿Percibes cambios en los niños y niñas actuales que participan del jardín en relación a las generaciones anteriores de hace 5, 10, 20 años atrás? ¿Estos cambios se manifiestan en componentes asociados al género o sexualidad?** Siii... Mira son tan distintos a como

cuando yo recién empecé a trabajar en esto, yo los comparo y son diferentes los niños, por un lado eh, son más despiertos, que yo igual encuentro que tienen sus cosas buenas sus cosas malas el cambio. Son más, son más... los niños de antes... bueno yo te estoy hablando como de diez años atrás no más de cuando empecé a trabajar, entonces a lo mejor podría ser más cambiante, pero si he notado una diferencia en los niños que ahora están más despiertos, están más agresivos los niños, con más conductas relacionados con el tema de sexualidad y como queriendo aprender más, como que antes eran más tímidos... no se los hallo tan despiertos que están los niños ahora. A lo mejor en relación hace veinte años o treinta años atrás a lo mejor serían los extremos, no es que ahora estén súper cambiados pero si están más despiertos, son más vivos, está la tecnología y esa ha influido cualquier cantidad.

- 34. Finalmente y según tu experiencia ¿Qué contenidos crees que se debieran incorporar en la educación parvularia para mejorar el tratamiento de estos temas (género y sexualidad)?** Eh, yo creo que podríamos empezar por conocer el cuerpo del otro, eh en lo que es... no solamente lo típico: vagina, pene, sino que ir como más allá, que ellos tengan claro en como se procrea un hijo por, partiendo como de ahí hasta que nace, las etapas y planificando como todo eso, porque hasta el momento yo nunca he tenido una planificación con el tema. Y pienso que sería bueno, sería importante, sería bueno aplicarlo. **¿Incluyendo a los padres?** Empezando por los papás yo creo, porque de repente a lo mejor no... tú puedes tener la intención de hacerlo de enseñarlo, de pasar el tema...y si al papá no les parece bien?, entonces igual empezar como explicándole en la primera reunión de año ponte tú, y... hacerles entender que no es malo que los niños sepan, eh con todo esto del abuso infantil que se ve hoy en día, yo pienso que no sería... sería a beneficio de los niños el aprender y conocer el tema .

Colegio Piamarta
Entrevista Dirección o Jefatura

I. Datos sociodemográficos

Nombre: Gilda Peña

Edad: 52 años

Nivel educativo: superior

Establecimiento del cual egreso: UTE, Universidad de Santiago de Chile, Universidad Arcis.

Título o mención obtenida: Profesora de Educación General Básica, Postítulo en Currículo y Magíster en Gestión Educacional.

1. **¿En que comuna reside?** Cerrillos.
2. **¿Cuántos años de experiencia laboral posee?** 30 años.
3. **¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el establecimiento?** 14 años.
4. **¿Cuáles son los cargos que ha desempeñado en el establecimiento?** Profesora de naturaleza, Jefe de UTP y Actualmente directora académica de básica.
5. **¿Cuál es la función que desempeña actualmente en el establecimiento?** Directora académica de básica.
6. **¿Cuál es su jornada de trabajo en este?** 44 horas de lunes a viernes.

II. Historia del establecimiento

7. **¿Cuántos años de funcionamiento lleva el establecimiento?** 15 años.
8. **¿Bajo que iniciativa surge la creación del establecimiento?** Necesidad del sector y servir a la comunidad.
9. **¿Cuál es el valor de la mensualidad?** Diez mil pesos por familia desde kinder a cuarto medio.
10. **En relación con las y los apoderados, podría caracterizar el nivel educacional de los padres que asisten al establecimiento.** Promedio enseñanza media.
11. **¿Cuál es la cantidad del personal que trabaja en contacto directo con las y los párvulos?** Aproximadamente 14 personas.
12. **¿Existe algún requisito referido al nivel educacional del personal?** Estudios en técnico de párvulos, para las asistentes y educadoras de párvulos tituladas.

13. **¿Este personal presenta algún tipo de turnos a lo largo de la jornada?** Cumple con su horario según contrato.
14. **¿En qué medida puede influir en el proceso de aprendizaje que los niños y niñas no asistan al establecimiento en forma regular?** En que todas las actividades planificadas suponen un hilo conductor entre ellas, y si el niño no asiste finalmente a final de año no habra logrado ni desarrollado el mínimo de habilidades y competencias que debiera según el nivel en que se encuentra.

III. Trabajo en aula

15. **¿Quién o quienes diseñan las planificaciones que serán puestas en practica en el curso?**
Las educadoras de cada kinder, trabajo en equipo.
16. **¿Las actividades diseñadas en las planificaciones están basadas o se encuentran orientadas en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia?** Por supuesto. Trabajan con las bases curriculares en relación a ámbitos y núcleos.
17. **¿Cuanta importancia posee que la planificación se lleve a cabo? ¿cómo se mide que está se lleve a cabo?** Logro de desarrollo de habilidades o competencias propuestas en las planificaciones.
18. **¿Quién fiscaliza que se lleven a cabo las tareas planificadas?** Coordinadora de nivel, curricularista y dirección académica y básica.
19. **¿Conoce las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? Sí. ¿Cuál es la importancia que le da usted a que existan Bases Curriculares, se siguen, son efectivas, qué es lo más relevante de ellas?** Es importante que existan ya que al estar divididas en 3 ámbitos y cada uno de ellos en núcleos, ampliando las oportunidades de aprendizajes y de desarrollo. Además, facilita el proceso de evaluación centralmente y en forma relevante de los aprendizajes significativos.
Las bases curriculares plantean una evaluación eminentemente vinculada a los aprendizajes esperados, que se postulan , centrándose en lo relevante, para formular juicios valorativos que permitan tomar decisiones adecuadas que retroalimenten y mejoren el proceso educativo en todas sus dimensiones.
20. **Partiendo de la base de que Ud las conoce, ¿En su opinión las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, entregan orientaciones pedagógicas que permitan trabajar la temática de género y sexualidad en la educación parvularia?** Yo creo que sí sobre todo

en la actividad física, estimulando un gasto energético, mediante acciones que aumentan el tiempo en actividades que consideran mayor movimiento y esfuerzo motor dentro de la rutina diaria.

21. ¿Qué importancia tiene una educación con perspectiva de género y sexualidad en la etapa pre-escolar?

Conocer y comprender el cuidado de su cuerpo y vislumbrar el rol de cada género y sexualidad del individuo.

22. ¿Qué importancia tiene en la formación de educadores, educadoras y asistentes de párvulos, recibir una educación con perspectiva de género y sexualidad?

El educador debe actuar como mediador de los aprendizajes, apoya a los niños en la resolución de conflictos, ofrece e incentiva activa y permanentemente regulando las relaciones entre niños y niñas. Comunica y expresa sentimientos, empalizando y respetando los sentimientos que expresan niños y niñas. Promueve la identificación y expresión de sentimientos entre los niños y niñas en un clima de respeto y aprecio por la diversidad.

Debe considerar que las normas, límites y exigencias adquieren un valor educativo positivo cuando se dan en un contexto de afecto, respeto y claridad.

23. ¿Ha participado de alguna actividad de formación profesional referida a género y sexualidad? (ejemplo: seminarios, cursos entre otros) Sólo a una capacitación en relación a la afectividad y sexualidad

24. Respecto a la temática de género y sexualidad en el jardín infantil ¿Es una temática relevante dentro del trabajo de las educadoras? ¿Existe dentro de las planificaciones consideradas alguna orientación acerca de cómo abordar la sexualidad y el género? En orientación se desarrolla un trabajo basado en el programa ‘Hermanos maristas’ que se adecua en dimensiones: autoconocimiento, inserción social, afectividad y sexualidad y sexualidad, desarrollo personal y cosmovisión cristiana.

25. ¿Existe algún tipo de política interna en el establecimiento para abordar estos temas? (colocar ejemplos de situaciones, ambigüedad de género, identificación con el sexo contrario, prácticas anticipadas entre niños/as (besos, caricias). Departamento de orientación planifica las unidades y entrega las orientaciones pertinentes a cada nivel.

26. Percibes cambios en los niños y niñas actuales que participan del jardín en relación a las generaciones anteriores de hace 5, 10, 20 años atrás? Estos cambios se manifiestan en componentes asociados al género? (anticipación de prácticas, mayor preocupación por asumir una estética adolescente, otros). De todas maneras el cambio es notable,

debido a la gran estimulación de los Medios masivos de comunicación, al estilo nuevo de vida por la globalización, son niños mucho más estimulados cognitivamente, pero no así social, afectiva y emocionalmente, de acuerdo a la realidad socioeconómica de sus padres , se observa que hoy los niños están al cuidado de tías, nanas, abuelos o simplemente permanecen un alto porcentaje de tiempo en el jardín o sala cuna, ha disminuido el tiempo de cuidado a cargo de los padres.

Entrevista Educadora

I.Datos sociodemográficos

Nombre: Carolina Astorga

Edad: 30 años

Nivel educativo: Superior

Establecimiento del cual egreso: Pontificia Universidad Católica de Chile

Título o mención obtenida: Educadora de Párvulos.

1. **¿En que comuna reside?** Santiago.
2. **¿Cuántos años de experiencia laboral posee?** 5 años.
3. **¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el establecimiento?** 5 años.
4. **¿Cuáles son los cargos que ha desempeñado en el establecimiento?** Sólo Educadora en sala.
5. **¿Cuál es la función que desempeña actualmente en el establecimiento?** Educadora de Kinder.
6. **¿Cuál es su jornada de trabajo en este?** Desde las 2:00 hasta las 7:00 de la tarde

III. Trabajo en aula

7. **¿Quién o quienes diseñan las planificaciones que serán puestas en practica en el curso?**
Cada educadora. Hay proyectos que hacemos en común por nivel, en el año, pero son cuatro o cinco, como de los temas que tienen que ver más con efemérides o fechas especiales, hacemos planificaciones ehh a nivel grupal, pero el resto es planificación individual por sala..

8. **¿Las actividades diseñadas en las planificaciones están basadas o se encuentran orientadas en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia?** Si, totalmente.
9. **¿Cuanta importancia posee que la planificación se lleve a cabo?** Primordial, porque si no esta planificado uno no puede estar inventando en el momento que hacer, porque los niños no pueden esperar, entonces debe estar la planificación siempre presente y las actividades organizadas para la semana con anterioridad.
10. **¿Quién fiscaliza que se lleven a cabo las tareas planificadas?** Ehh, mira...fiscalización o supervisión por sala no hay, pero claro las planificaciones, el plan general más específicamente lo revisa la curricularista.
11. **¿Conoce las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? Si ¿Entregan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, orientaciones pedagógicas relacionadas a la temática de género y sexualidad?** No mucho.
12. **¿Qué importancia tiene una educación con perspectiva de género y sexualidad en la etapa preescolar?** Yo creo que es importante, porque ellos están descubriendo ehh muchas características propias y del sexo opuesto a nivel corporal, entonces siento que la formación que se les de en este momento sobre su cuerpo y el del otro es súper importante para desarrollar de buena forma el autoestima o también el cuidado que tiene sobre sí mismos y sobre los demás, y también el respeto.
13. **¿qué importancia tiene en la formación de educadores, educadoras y asistentes de párvulos, recibir una educación con perspectiva de género y sexualidad?** Yo creo que es súper importante, porque Si bien uno trata de manejar esos temas con la mejor psicología posible, pero siempre es difícil porque hay todo un tema de familia detrás que se trata de diferentes formas, entonces yo siento que la formación que uno debiera tener, debiera ser mucho más de lo que hay actualmente, porque siento que no es un tema que se trate profundamente en la formación profesional, entonces creo que de todas maneras que se debería ver mucho más.
14. **¿Ha participado de alguna actividad de formación profesional referida a género y sexualidad?** (ejemplo: seminarios, cursos entre otros) No.
15. **¿Qué me podría decir acerca de la temática de género y sexualidad? ¿Cuál es la diferencia entre ambos conceptos? Entre género y sexualidad?** Uy que difícil, no se como con que palabras diferenciarlas porque siento que son diferentes, pero también están unidas, o sea, están interrelacionadas. Siento que género apunta a lo que son las características propia de hombre y mujer ehh, que somos diferentes por ehh, físicamente,

emocionalmente, psicológicamente, entonces género apunta como a la características propia de mujer, o sea, de hombre o mujer, pero la sexualidad abarca como algo que esta presente en la vida, que a pesar de las diferencias es algo que, con lo que tenemos que vivir. Eso. ¿Es así? jajaja.

- 16. ¿Existe dentro de las planificaciones consideradas alguna orientación de sexualidad y genero?** Bueno acá en el colegio trabajamos con el departamento de orientación, y una de las unidades va referida a afectividad y sexualidad, entonces esas planificaciones se integran a las que tenemos propias de aula. Como actividades ‘x’ o temas a tratar, o temas a conversar. **¿No es como algo que esta siempre?** No.
- 17. ¿Existe algún tipo de política interna en el establecimiento para tratar tales conductas?** No, no específicamente, sólo que los temas que se aborden sean siempre con una mirada valórica de respeto hacia el otro, y de respeto entre ellos mismos también, como de transmitirles el respeto.
- 18. ¿Cómo es el comportamiento de las y los educandos en la rutina general? ¿Reconoce alguna diferencia ente el de los niños y las niñas? ¿Cuáles?** Siii...uy es que tanto...¿específicamente sobre el tema o en general? **Sí.** Sí, yo siento que las niñas más tempranamente se interesan por el sexo opuesto, por los niños, por lo que hacen...ehh son más coquetas como que se preocupan de verse bien para el resto, en cambio los varones ehh, cero interés, o sea, ellos de verdad, o sea hablando a nivel general, porque obviamente encontramos algunos que derrepente igual están interesados y hablan, pero yo siento que en general los hombres siempre están más pendientes de jugar y de andar haciendo cosas que de las niñas como de interés, como de tema de interés, en cambio las niñas si de todas maneras, siempre están pensando o que si le dio un beso o que si están pololeando o, preocupadas de lo que hace el resto. Los varones no, no se preocupan.
- 19. ¿Reconoce en los niños y niñas conductas asociadas al ámbito de la sexualidad? ¿en quienes? ¿cuáles?** Mira más que referidas al ámbito de la sexualidad así como general, yo siento que los niños ahora tienen conductas un poco influenciadas por los medios de comunicación, como conductas más erotizadas, en que uno ve como bailan o como también como persiguen al resto que dame un beso, que si le dio un beso, pero yo siento que son conductas más que por iniciativa propia, por algo que ven en los medios de comunicaciones, entonces lo asumen como algo que ésta pero sin tomarle mucho sentido, no como el sentido propio de sexualidad digamos que pueda hablarlo uno., sino que ellos como que lo toman, porque lo ven, porque lo hace el resto, pero como conscientemente no mucho.

- 20. ¿Reconoce en los niños y niñas conductas asociadas al ámbito de género? ¿en quienes? ¿cuales?** De lo que yo entendí de género, si bueno pero también yo siento que todas este tipo de conductas son influenciadas como por externamente, porque por ejemplo siempre ellos hacen como diferencias por ejemplo que el hombre no le pega a la mujer, que las niñas deben entrar primero, o como todas esta cosa que socialmente uno escucha que deben ser ehh beneficiadas las mujeres frente a ciertos aspectos y no sólo las niñas si no que los varones también marcan esas diferencias, que los hombres no les pueden pegar a las niñas que las tiene que cuidar, como esas diferencias más que todo.
- 21. Relacionado con la identidad de género ¿existen situaciones donde se muestre un estereotipo de roles en la relación niño-niña, niña-niña, niño-niño?** (por ejemplo la imagen de princesas o súper héroes) Si, no de todas maneras súper marca', súper marca', porque las niñas siempre quieren ser como dices tu, princesas o la mamá y los varones no, los varones son , vana s er cuando grandes superhéroes o ellos luchan , ahora más que esta tan de moda too eso de lucha libre, los "Power Rangers", como súper marca' o, pero además por ejemplo también en el trabajo de rincones, en un principio todos asumen que el área de la casa por ejemplo, es para las niñas y después los hombres como que se van incluyendo, pero en un principio cuesto, porque sienten que la casa es como cosa de niñas y ahí yo siento que se marca una diferencia , porque es lo que escuchan, lo que ven, pero después de a poco se van incluyendo y los pasan bien igual, pero en general si se dan esas diferencias, como en esas cosas mas especificas.
- En relación a los grupos conformados por niñas o niños, reconoce en alguno de ellos características en función de género. (por ejemplo niñas y niños muy preocupadas de parecerse al estereotipo que se presenta en la televisión). ¿Cómo podría caracterizarlos?** Creo que actualmente hay mucho estímulo en los medios de comunicación, que los niños tienden a imitar, estos e puede ver principalmente en los bailes, los niños y niñas bailan como lo hacen en la televisión.
- 22. ¿Se consideran dentro del proceso de enseñanza aprendizaje llevado a cabo en el aula las diversidades de género?** (Objetivo general de la ed. Parvularia: Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y niños que sean pertinentes y consideren las diversidades étnicas, lingüísticas y de género, y las necesidades educativas especiales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades). Yo creo que sí, pero más que por hacer una diferencia tan estereotipada, yo siento que más por el respeto, como por el

lado del respeto que debemos tener por el otro ehh, en cuidarnos..entonces siento que más de género, quizás es como a nivel de persona.

23. ¿Qué se hace al respecto del currículo oculto en cuanto a la temática de sexualidad y género? En el fondo yo siento, como te decía antes, cuando hay ciertas situaciones que se dan, siempre exponerlas y conversarlas con ellos y también se les plantean a los papás si es que hay algún tema en específico que este quizás muy presente en los niños también se les cuenta a los papás, en reuniones de apoderados, para ver en que modo ellos puedan trabajar también el tema, en la casas.

24. ¿El establecimiento cuenta con material de apoyo para el trabajo de sexualidad y género con los niños y niñas? ¿en que momento de la rutina diaria se utiliza? Yo creo que no mucho, o sea, material como que se puede facilitar al trabajo con niños la verdad es que yo creo que no. Lo que yo creo que si hay es información que puede estar a disposición de los profesores si es que la necesitan...ehmm eso si, pero como material preparado para el trabajo con los niños, yo creo que no.

25. Han existido casos de discriminación entre los niños y niñas en torno al tema de genero y sexualidad? ¿que acciones se toman ante una situación así? Mira esta año no, pero en años anteriores a mi me toco, digamos no discriminación positiva o negativa , pero si que los niños hacían una diferencia con un niño que a le gustaban mucho las muñecas, el rosado y las Barbies y hablaba mucho de eso...sin ánimos de molestar, pero los demás tenían súper claro que a el le gustaba el rosado, le gustaban las muñecas, y no lo molestaban pero notaban esas diferencias, como que o siento que a esta edad no se da tanto como la discriminación, la burla, pero si ellos notan las diferencias cuando no están de acuerdo a lo que a ellos se les ha como inculcado.

Mira, yo en el fondo siempre he dicho que los colores son los colores y no tienen como por decirlo, género, o sea, los colores son igual..los pueden usar todos y que a uno le gusto uno más que otro, es cuestión de gustos y algo personal, no tiene porque importar, el rosado no es para las niñas, ni el negro para los varones, no o sea, todos los colores son para todos, entonces como que en ese aspecto se fueron acostumbrando, pero en lo que yo hice, fue hablar con la mamá con respecto a las muñecas, porque él hablaba de las Barbies y de eso, pero además traía muchas muñecas y ahí yo siento que si los varones como que a veces decían: no si al Benja les gusta la muñecas, a si que como que nosotros vamos a jugar con autos no se, esas diferencias, entonces yo hable con la mama para decirle que a mi me preocupaba, porque no quería que el...el no sentía para ataca'o, súper relja'o en ese sentido,

yo no quería que llegara un momento en que se sintiera como atacado por esas diferencias que hacían los niños, entonces que en el fondo tratar de no traer muñecas así como yo le digo: nadie puede traer juguetes, la idea es no traer juguetes. Le dije que tratara de que no trajera juguetes ni muñecas al colegio y en el fondo tratar de bajarle un poco el nivel a nivel de familia, porque ella decía que ella no quería comprarle, pero era la abuelita la que lo llenaba de muñecas porque él se las pedía, entonces que era un tema que también tratan de manejar a nivel familia, porque y de hecho a ella lo complicaba no porque yo se lo hubiese dicho, sino porque a nivel familiar habían molestado a su hijo, entonces ella estaba súper consciente que si lo molestaban en su familia lo más probable es que lo molestaran fuera, porque si su familia no era capaz de respetarlo así como era, iba a ser igual fuera. Pero a parte de ese caso, no he tenido otro.

26. En los momentos de juego libre ¿que dinámica se crea en la relación de niños y niñas?

Mira yo siento que antes cuando los cursos eran nuevos, el juego libre las niñas tienden a juntarse con niñas y los varones con varones y no participan mucho en conjunto, pero ahora que los cursos vienen desde pre-kinder, yo siento que al conocerse si hay como más interacción, crean juegos en común como el pillarse o carreras, y participan más unos con otros se incluyen, pero yo siento que eso como a nivel de pequeños grupos, porque en general las niñas siempre optan a juntarse con las niñas y los varones con grupos de hombres.

27. ¿Qué actividades de la rutina diaria se realiza con los niños y las niñas segregados?

¿Por qué? No sólo la ida al baño, por una cosa de que están separados, y que siempre, uno no va revuelto al baño en el fondo a ninguna parte, entonces esta separado y ahí es lo único que hacen como por grupos.

28. ¿Se diferencia la participación de roles de niñas y niños en la actividad de saludo?

No, no porque hacemos saludo a nivel general y en el fondo el que quiera decir algo o quiera aportar, levanta la mano y participa, no hay nada especial.

29. ¿Qué cuidados y tratamiento merece la actividad de hábitos higiénicos cuando niños y niñas van al baño? ¿se crean situaciones alusivas al género o sexualidad? ¿que se hace ante ellas?

Mira yo siento, que más que actividades como específicas sobre eso, son sobre higiene en las que se hacen y nunca me ha tocado alguna situación en el baño que, como referida a puntualmente al tema. Se refuerzan los hábitos mas que todo, como de higiene y de comportamiento en el baño, que no es para ir a jugar, porque los niños si que desde

chicos se ponen a jugar con la orina y a tirarla pa todos lados a menos que uno este ahí diciéndoles, pero en el fondo apuntan a eso básicamente, a conductas y hábitos de higiene.

- 30. ¿Existen dentro de la sala material que es destinado para que sea utilizado sólo por niños o por niñas? No.**
- 31. ¿Cree usted que es importante enseñar pautas de comportamientos que hagan la diferencia entre niño y niña? ¿ Por qué?.** Yo siento que es importante destacar que somos diferentes, que tenemos necesidades diferentes que nos comportamos de manera diferente, pero actividades así específicas siento que no, porque finalmente estamos creciendo todos juntos, y marcar tanto las diferencias siento que en algunos niños como por una cuestión de personalidad puede aislar mas que entender las diferencias como cosas normales, sino que se van aprendiendo como cosas excluyentes, como que somos diferentes tenemos que estar separados. Entonces siento que es bueno hablarlo y tratarlo con los niños como por, porque en el fondo somos diferentes y ellos lo están descubriendo, pero más allá de eso no. Respondo tu pregunta? Porque eso entiendo yo, o sea creo que tampoco tenemos que creer tantas diferencias más allá de lo que vemos y de lo que podemos apreciar, porque si no también pueden ser excluyente los aprendizajes que tengas, y no es la idea porque vivimos todos juntos.
- 32. ¿Qué haces en el caso de que un niño o niña presente un comportamiento diferente en relación a la sexualidad y el género? (sexualizado para su edad, ambiguo o identificado con el género contrario, violento con el otro género). Si no se han presentado casos que harías en esa situación. Por qué?** En una ocasión tuve un niño que presentaba modales femeninos, jugaba con muñecas y pintaba sólo con rosado, morado o fucsia. En éste caso hable con la mama especialmente para que él no trajera muñecas al colegio y para recomendarle que tratara de reforzar la imagen paterna (el papá había fallecido) con adultos que tenía a su alrededor. Con respecto a los colores, le sugerí ampliar la gama de colores, peor no porque los colores mencionados fueran de ‘niñita’, si no para que pintara más cercano a la realidad y así fuera variando.
- 33. Percibes cambios en los niños y niñas actuales que participan del jardín en relación a las generaciones anteriores de hace 5, 10, 20 años atrás? Estos cambios se manifiestan en componentes asociados al género? (anticipación de prácticas, mayor preocupación por asumir una estética adolescente, otros).** Creo que actualmente en algunos casos se aprecia mayor preocupación, pero me atrevería a decir que más en las niñas, quieren pintarse, usar faldas cortas, etc.

- 34. Finalmente y según tu experiencia ¿Qué contenidos crees que se debieran incorporar en la educación parvularia para mejorar el tratamiento de estos temas (género y sexualidad)?** Creo que deberían abarcarse contenidos que tengan que ver con el tema, a un nivel de información y teoría, pero también de estrategias de manejo tanto con los niños como con los padres.

Entrevista Asistente

I. Datos sociodemográficos

Nombre: Beatriz Troncoso

Edad: 30 años

Nivel educativo: Técnico Profesional

Establecimiento del cual egreso: Liceo Técnico A 27

Título: Asistente de Párvulos

1. **¿En que comuna reside?** Pudahuel
2. **¿Cuántos años de experiencia laboral posee?** 10 años
3. **¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el establecimiento?** 10 años
4. **¿Cuáles son los cargos que ha desempeñado en el establecimiento?** Siempre Asistente de párvulos.
5. **¿Cuál es la función que desempeña actualmente en el establecimiento?** Asistente de párvulos.
6. **¿Cuál es su jornada de trabajo en este?**
¿El horario? De 8:15 a 13:00 y de 14:00 a 18:15.

III. Trabajo en aula

7. **¿Quién o quienes diseñan las planificaciones que serán puestas en practica en el curso?**
La educadora y yo.
8. **¿Las actividades diseñadas en las planificaciones están basadas o se encuentran orientadas en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? Si**

9. **¿Cuanta importancia posee que la planificación se lleve a cabo?** Para la organización de las tías, de los niños, así no están... saben lo que tiene que hacer.
10. **¿Quién fiscaliza que se lleven a cabo las tareas planificadas?**
La coordinadora de nivel.
11. **¿Conoce las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? Si ¿Entregan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, orientaciones pedagógicas relacionadas a la temática de género y sexualidad? Si. ¿Cómo cuáles?** Cuando hablamos del cuerpo humano y a diario también en la sala.
12. **¿Qué importancia tiene una educación con perspectiva de género y sexualidad en la etapa preescolar?** Los niños aprenden a cuidar su cuerpo, a cuidarlo, también ellos mismos le comentan a los papás de que hablamos acá adentro en la sala...eso
13. **¿qué importancia tiene en la formación de educadores, educadoras y asistentes de párvulos, recibir una educación con perspectiva de género y sexualidad? O sea, antes nunca se hablaba de la sexualidad, pero ahora si. ¿Pero usted cree que es importante que como docente que trabaja con niños y niñas se le entreguen conocimientos sobre esas temáticas?** Ahh, si, por lo mismo que te decía delante. Ya los niños, ellos saben que tienen que cuidarse de su cuerpo, que nadie los puede tocar y ellos mismos entre los niños también hacen diferencias. Entre la niña y el niño.
14. **¿Ha participado de alguna actividad de formación profesional referida a género y sexualidad?** Un curso hicimos, pero hace tiempo. De sexualidad para los niños, lo hicimos aquí si. Fueron todas las profesoras y nosotras.
15. **¿Qué me podría decir acerca de la temática de género y sexualidad? ¿Cuál es la diferencia entre ambos conceptos?** Yo creo que van ligados sexualidad y género. **¿Por qué?** Es que no tengo el concepto de género. (se da una breve explicación acerca del concepto de género) ahhh, van ligadas porque ambas conforman a una persona, y la diferencia es porque una va referida a las diferencias físicas entre niño y niña y la otra referida también a las diferencias en función a lo que los caracteriza dentro de lo femenino y masculino.
16. **¿Existe dentro de las planificaciones consideradas alguna orientación de sexualidad y genero?** No sé tía, porque yo no veo las planificaciones en si. O sea yo veo las planificaciones que a mi la tía me entrega aquí adentro de la sala, pero ellas tiene un papel donde salen, y yo no tengo acceso a eso. **¿pero usted me dijo que ambas planificaban?**

Ahh, si, siempre nos juntamos los días viernes con la tía Carolina, pero ella como educadora después planifica a parte.

17. **¿Existe algún tipo de política interna en el establecimiento para tratar tales conductas?**
No, siempre se hacen cursos. Y los cursos más grandes hablan con sus profesores jefes en la hora de consejos de curso. Eso.
18. **¿Cómo es el comportamiento de las y los educandos en la rutina general? ¿Reconoce alguna diferencia ente el de los niños y las niñas? ¿Cuáles?** Si, de todas maneras hay diferencias entre las niños y los niños. **¿Hablando siempre de la sexualidad?** Sexualidad y género. La niñas son como más sentimentales, que les gusta el niño se hacen toda la cocoroca, y el hombre no po', el niño es más bruto, le interesa sólo andar jugando con sus compañeros a la pelota. Y las niñas no po, siempre andan pendiente de que los niños las miren.
19. **¿Reconoce en los niños y niñas conductas asociadas al ámbito de la sexualidad? ¿en quienes? ¿cuáles?** No. El año pasado teníamos uno. Y esta año tengo uno en la mañana que le gustan las cosas de niñas, habla como niña.
20. **¿Reconoce en los niños y niñas conductas asociadas al ámbito de género? ¿en quienes? ¿cuales?** Es que esa ya me la pregunto tía. **No la otra era en cuanto a la sexualidad.** Se podría decir que todos los niños presentan algún tipo de conducta, como por ejemplo que a las niñas son siempre más femeninas y delicadas y los niños no po' como que siempre andan corriendo y peleando.
21. **Relacionado con la identidad de género ¿existen situaciones donde se muestre un estereotipo de roles en la relación niño-niña, niña-niña, niño-niño?** Si po' si hay. **¿Cuáles?** Acá en aula trabajamos en rincones y hay uno que se llama el rincón de la casa, y allí es donde se nos dan los estereotipos de roles o también en los juegos de patio además que los niños ahora andan con del Spiderman, y las niñas igual de las Barbies, las princesas. **En relación a los grupos conformados por niñas o niños, reconoce en alguno de ellos características en función de género. (por ejemplo niñas y niños muy preocupadas de parecerse al estereotipo que se presenta en la televisión). ¿Cómo podría caracterizarlos?** Por lo menos durante éste último tiempo no he observado este tipo de características.
22. **¿Se consideran dentro del proceso de enseñanza aprendizaje llevado a cabo en el aula las diversidades de género? (Objetivo general de la ed. Parvularia: Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y niños que sean pertinentes y consideren las**

diversidades étnicas, lingüísticas y de género, y las necesidades educativas especiales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades).

No, ya que la diversidad de género sólo se utiliza para caracterizar y organizar los materiales propios como carpetas, cuadernos, distintivos, etc.

- 23. ¿Qué se hace al respecto del currículo oculto en cuanto a la temática de sexualidad y género?** No sé tía, es que depende. Uno habla siempre, depende también de la planificación y de las experiencias de los niños uno a veces como que le habla, le explica , eso porque a veces llegan aquí diciendo que están pololeando, o que los papás se dan besos, entonces ahí como que uno toca el tema.
- 24. ¿El establecimiento cuenta con material de apoyo para el trabajo de sexualidad y género con los niños y niñas? Si ¿en que momento de la rutina diaria se utiliza?** Es que los kinder y los pre-kinder, no hay como material así de sexualidad pa mostrarle a los niños, lo que traen ellos cuando disertamos del cuerpo, que hacen la disertación, y esas disertaciones quedan acá en la sala, pero así material en concreto...hay una sala interactiva donde hay un cuerpo humano, pero eso lo planificamos y vamos en una fecha determinada.
- 25. Han existido casos de discriminación entre los niños y niñas en torno al tema de genero y sexualidad?** No.
- 26. En los momentos de juego libre ¿que dinámica se crea en la relación de niños y niñas?** Generalmente los niños juegan con los niños, o sea, a la pelota, a los Power Rangers, que salen ahora. Y las niñas con las niñas. Pero son pocos los niños que se juntan así niño y niña.
- 27. ¿Qué actividades de la rutina diaria se realiza con los niños y las niñas segregados?¿Por qué?** No hacemos eso. Tratamos de que todos se integren de igual forma a cada actividad.
- 28. ¿Se diferencia la participación de roles de niñas y niños en la actividad de saludo?** No.
- 29. ¿Qué cuidados y tratamiento merece la actividad de hábitos higiénicos cuando niños y niñas van al baño? ¿se crean situaciones alusivas al genero o sexualidad?¿que se hace ante ellas?** Si, porque están separados los baños, las niñas y los varones están separados no van todos juntos al baño. Nosotras siempre estamos adentro, a lo mejor si en algún momento nosotras salimos del baño ellos hacen cosas no se po', se muestran el pene, eso lo han hecho, que entre ellos se muestran el pene, pero yo trato de hacerlo lo más normal para que ellos mismo no se asusten o no empiecen a preguntar.

- 30. ¿Existen dentro de la sala material que es destinado para que sea utilizado sólo por niños o por niñas?** No, es todo para compartir con todos. Incluso aquí están todos los rincones, y el rincón de la casa van niños y niñas y juegan al doctor, a la mamá.
- 31. ¿Cree usted que es importante enseñar pautas de comportamientos que hagan la diferencia entre niño y niña? ¿Por qué?** Así como pautas, como regirse por una pauta no. Pero si siempre les hemos dichos que los varones deben cuidar un poco más a las niñas porque son más delicadas, su cuerpo es diferente al de ellos. A las niñas siempre les decimos que se sienten con las piernas juntas, que nos muestren los cuadros, y los varones también po', que no, que se sienten como corresponden la silla, no ha caballito. Eso, siempre hacemos eso. Es que también es como lo normal **¿cómo lo normal?** Si po' lo que tenemos que hacer siempre, o sea la rutina, siempre los niños y las niñas se sientan mal, entonces pa' nosotras es como ya rutinario estarle diciendo siéntense bien, o las niñas con las piernas cerradas, y ellas mismas a veces entre las niñas se dicen 'cierra las piernas porque se te ven los calzones'
- 32. ¿Qué haces en el caso de que un niño o niña presente un comportamiento diferente en relación a la sexualidad y el género? (sexualizado para su edad, ambiguo o identificado con el género contrario, violento con el otro género). Si no se han presentado casos que harías en esa situación. Por qué?** Observo su comportamiento, si presenta actitud, lo distraigo e indirectamente le señalo lo que es correcto.
- 33. Percibes cambios en los niños y niñas actuales que participan del jardín en relación a las generaciones anteriores de hace 5, 10, 20 años atrás? Estos cambios se manifiestan en componentes asociados al género? (anticipación de prácticas, mayor preocupación por asumir una estética adolescente, otros).** Si, percibo que son diferentes, pero lo tribuyo a los diferentes problemas familiares, que tiene en sus casa.
- 34. Finalmente y según tu experiencia ¿Qué contenidos crees que se debieran incorporar en la educación parvularia para mejorar el tratamiento de estos temas (género y sexualidad)?** Siento que la mayor responsabilidad es de los padres, ya que ellos son los adultos a cargo, por lo tanto, aplicaría talleres formativos para ellos.

Jardín Infantil Dino
Entrevista Dirección o Jefatura

I. Datos sociodemográficos

Nombre: Viviana Moreno Mancilla.

Edad: 50 años.

Nivel educativo: Superior.

Establecimiento educativo del cual egreso : Universitario. Egresada de U. de Chile.

Título o mención obtenida: Educadora de Párvulos. Además soy profesora de Educación Musical

1. **¿En qué comuna reside?** En Macul.
2. **¿Cuántos años de experiencia laboral posee?** 31 años.
3. **¿En este establecimiento cuanto tiempo lleva trabajando?** 11 años.
4. **¿Cuáles son los cargos que ha desempeñado en el establecimiento?** Educadora de párvulos y Dirección.
5. **¿Cuál es la función que desempeña actualmente en el establecimiento?** Directora.
6. **¿Cuál es su jornada de trabajo en este?** De 7:30 a.m. a 7:30 p.m.

La matrícula total es de: 32 niños. La aceptada es de 39.

¿Por la JUNJI? Claro.

¿La sala de cuna tiene? 15 niños, lo que pasa es que los otros 4 son en medio menor, y como eran 4 solamente, donde íbamos a meter a 4 niños, además corresponden al primer ciclo.

Entonces estaban también como finalizando sala cuna. Por supuesto. Por eso están ahí.

¿Después viene el medio mayor? Claro, ellos funcionan aquí abajo.

¿Por un tema de organización? Claro, si porque es un tema de organización más que nada.

II. Historia del establecimiento

7. **¿Cuántos años de funcionamiento lleva el establecimiento?** 11 años.
8. **¿Bajo que iniciativa surge la creación del establecimiento?** A ver de partida eh...de partida jamás pensé en tener un jardín infantil, nunca fue mi sueño, te lo digo

inmediatamente, pero se dio en ese minuto que mi padre...mi papá trabajaba tenía un restauran inmenso y el quería tener una casa de eventos y yo trabajaba en Peñalolen en ese entonces, siempre trabajé allá. Antes de aquí mi otro lugar fue ese nada más. Y...busco, busco casas para hacer una casa de eventos y encontró esta casa, comprenderás que tiene una fachada hermosa. **Arquitectura clásica Ñuñoa.** Claro, entonces él se imaginaba un matrimonio, una novia bajando la escala y toda la historia. Tenía toda una visión de eventual...y después que arrendó la casa, la I. Municipalidad de Ñuñoa le dijo que no, que no podía, porque era una calle sin salida, un barrio residencial, no podía alterar la vida de los vecinos, no. Y se quedo con un convenio de contrato de 1 año y tanto, si desistía tenía que pagarlo igual. Entonces me dijo ándate tú a vivir a esa casa – ¿Cómo me voy a vivir allí?– Pero no es que no puedo perderla, averigua que cosa podemos hacer ahí. Fui a la municipalidad, y para lo único que estaba habilitado, casualmente, era para jardín infantil. Bueno y me dejo en el buque mi padre, porque para mi este era un buque al principio, se me fue mi papito murió al año siguiente. Y yo quede aquí, porque andaba buscando esto, tú que conociste el jardín a lo mejor arriba no lo conoces. **No, no subí.** Esta es la casa que yo encontré, cuando yo llegué. **O sea totalmente deteriorada.** Claro, mira esto era abajo. **No, esto ha tenido un cambio, pero radical.** Entonces comprenderás, mira el baño de los niños abajo. **No, esto no es el jardín infantil, para nada ni la sombra.** Entonces me puse a transformar esto en relación a las normativas de jardines infantiles que entrega la JUNJI, según mis ideas y estuve seis meses paralela a mi trabajo a que tenía en el colegio, y yo me venía a trabajar aquí en la noche, pintando, rapando muros, limpiando pisos, hasta que después de 6 meses pude presentárselo a la JUNJI. Y me lo aceptó, todas las normas del SESMA, todo, todo, todo, todo ni un problema. **Ah excelente. Un logro netamente personal.** Claro. **Igual sacrificado** Claro. **Valió la pena.** Te digo que empecé con 6 niños aquí. 6 niños un año entero ¿Cómo lo hayas tú con 6 niños? Ah me quería morir, después fueron llegando...mira por ahí por junio, julio, agosto empezaron a llegar niños nuevos, pero fue...había una tía para cada niño.

9. **¿Cuál es el valor de la mensualidad?¿existe alguna diferencia en el arancel en cuanto a la cantidad de horas que pasan en el jardín niños y niñas? ¿Hay algún inconveniente con eso.?** No, ningún problema. Tiene un valor de \$135.000.- la jornada completa y entrega alimentación completa, tú has visto. Hay otra que es sin almuerzo, hasta medio día y hay una con almuerzo medio día también. Sin almuerzo \$90.000.- y con almuerzo \$95.000. **Sí, porque aquí en definitiva los niños están cada uno de acuerdo a lo que los papás**

requieren. Claro. **Eso me llamaba la atención, el horario de entrada:** No es fijo, no porque ponte tu eh...por el convenio que hay con la universidad de Chile, los niños en la universidad van a clase en diferentes horarios, entonces ellos vienen a dejar a sus niños de pasada. **¿Entonces son con alumnos de la universidad?** Sí, es con una beca que tienen ellos aquí.

- 10. En relación con las y los apoderados, podría caracterizar el nivel educacional de los padres que asisten al establecimiento.** Sí, son todos universitarios.
- 11. ¿Cuál es la cantidad del personal que trabaja en contacto directo con las y los párvulos?** Como 5 personas.
- 12. ¿Existe algún requisito referido al nivel educacional del personal?** Claro, tiene que ser, de partida del momento en que tu estas empadronado por la JUNJI, tu personal tiene que ser todo titulado. Ya sea como auxiliar ó educadora de párvulos. La manipuladora de alimentos tiene que tener una aceptación del SESMA, con certificado de ellos, más todas las vacunas y exámenes que les exigen.
- 13. ¿Este personal presenta algún tipo de turnos a lo largo de la jornada?** Sí, tenemos turnos para almorzar, 1 hora cada una.
- 14. ¿En qué medida puede influir en el proceso de aprendizaje que los niños y niñas no asistan al jardín en forma regular?** Harto, sin ir más lejos tengo un sobrino, mi único sobrino, tiene 5 años, nunca ha venido al jardín. Y ahora va a entrar al colegio. Entonces yo me doy cuenta en cuanto a cual es la diferencia entre sus logros, su aprendizaje en relación a los niñitos que han estado aquí. Aunque sea 1 año, 2, 3 meses, se nota la diferencia. **¿Específicamente en cognitivo, desarrollo social?** En las dos, más que nada social. Porque claro tu siempre le puedes estar enseñando a un niño en la casa y puede aprender, pero la relación con los demás niños es terrible...no puede llevarse con ninguno, no se que va a pasar cuando vaya al colegio. Y ocurre con muchos niños, o sea el niño en el jardín adquiere ese grado de socialización y es increíble lo importante que es. Los pollitos cuando llegan al colegio –porque son como pollitos– los pasan a llevar, los molestan, pero estos otros niños aquí ya van seguro. Cuando el niño va durante un buen tiempo va a tener mucho más adaptación del jardín al colegio, pero el que ha estado toda la vida al lado de la mamá, les cuesta mucho y es tan terrible cuando sufren, que lloran, que patalean. El niño cuando más grande es más dificultad tiene pa’ destetarse el bebé de 4 meses no se da cuenta de esa situación. La que sufre en ese caso es la mamá, cuando se va. Cuando el niño esta durante mucho más tiempo va a tener mucho más adaptación en el período de transición del jardín al

colegio. El playgroup en colegios es muy largo en los colegios, debieran servir como periodo de adaptación intermedio.

III. Trabajo en aula

15. **¿Quién o quienes diseñan las planificaciones que serán puestas en practica en el curso? Particularmente en el pre-kinder.** Yo, ellas las escriben nada más, soy yo la que... entre las dos trabajamos aquí. Lo que corresponde sala de cuna, lo hace ella y yo lo reviso.
16. **¿Las actividades diseñadas en las planificaciones están basadas o se encuentran orientadas en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? Sí.**
17. **¿Cuanta importancia posee que la planificación se lleve a cabo? ¿cómo se mide que está se lleve a cabo?** Más que nada para mí la planificación es una pauta a seguir. Ahora depende del momento, de la situación si se puede llevar a cabo tal, depende de los niños, del estado de ánimo de los niños, depende del día, tu puedes planificar cosas muy hermosas para un día soleado y tienes una tormenta, cambia todo el panorama, pero sí hay que tener siempre una planificación de alternativas.
18. **¿Quién fiscaliza que se lleven a cabo las tareas planificadas? Yo.**
19. **¿Conoce las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? Sí. ¿Cuál es la importancia que le da usted a que existan Bases Curriculares, se siguen, son efectivas, qué es lo más relevante de ellas? Sí,** en el fondo es lo mismo esta dicho de otra manera. Yo tengo todos los planes de trabajo de años, imagínate 30 años, los he ido comparando son lo mismo. Se han ido transformando en el decir nada más.
20. **Partiendo de la base de que Ud las conoce, ¿En su opinión las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, entregan orientaciones pedagógicas que permitan trabajar la temática de género y sexualidad en la educación parvularia? ¿Antes en cuanto a género y sexualidad había alguna diferencia? Sí... ¿Tú conociste los planes de trabajo antiguos? No, yo solamente conocí las bases curriculares del año 2001.** Mira yo te voy a mostrar los planes antiguos...te daban más libertad, las bases curriculares van más al detalle. Ahora tú tienes que tener las bases para hacer la planificación, en cambio en los planes no. **Cambiaron el esquema.** Antes eran tareas, ahora núcleo, el género era considerado, situaciones de estimulación que este minuto se llaman sugerencia metodológica. En las bases viene todo, prácticamente no se tiene que pensar. **La idea básicamente es uniformar.** Justamente, lo encuentro bueno por ese lado. Porque así no andamos todas disparadas,

aunque a pesar de eso en muchos lugares se arrancan con los tarros. Más que nada por un afán de competencia.

21. **¿Qué importancia tiene una educación con perspectiva de género y sexualidad en la etapa pre-escolar?** Es importante, muy importante...habla de los pololos. Al preguntarles te das cuenta que no tienen idea de nada. Es un juego. Nosotros somos los que le damos otra intención.
22. **¿Qué importancia tiene en la formación de educadores, educadoras y asistentes de párvulos, recibir una educación con perspectiva de género y sexualidad?** Es importante, porque tú no sabes cual es criterio de cada persona que viene a trabajar.
23. **¿Ha participado de alguna actividad de formación profesional referida a género y sexualidad? (ejemplo: seminarios, cursos entre otros)** No, a parte de la universidad.
24. **Respecto a la temática de género y sexualidad en el jardín infantil Es una temática relevante dentro del trabajo de las educadoras? ¿Existe dentro de las planificaciones consideradas alguna orientación acerca de cómo abordar la sexualidad y el género? Sí la hay.¿Cuál?** Por ejemplo, hemos trabajado mucho en lo que se refiere al cuerpo humano, al nacimiento, al papá y la mamá, hemos hecho disertaciones, al área biológica. **¿En cuanto género hombre, mujer?** No, lo rutinario no más, lo que tu estas viendo lo puedes ir reforzando o corrigiendo en el minuto, no hay nada como una planificación para eso.
25. **¿Existe algún tipo de política interna en el establecimiento para abordar estos temas? (colocar ejemplos de situaciones, ambigüedad de género, identificación con el sexo contrario, prácticas anticipadas entre niños/as (besos, caricias).** No.
26. **Percibes cambios en los niños y niñas actuales que participan del jardín en relación a las generaciones anteriores de hace 5, 10, 20 años atrás? Estos cambios se manifiestan en componentes asociados al género? (anticipación de prácticas, mayor preocupación por asumir una estética adolescente, otros).** Los niños son los mismos, somos nosotros lo que hemos cambiado, va en uno como lo tome, en ese entonces era muy difícil plantearle a un papá que su hijo o hija se masturbaba, pero con el tiempo se fue viendo la situación acá, pero las mamás hoy son más jóvenes. Hoy es más fácil conversarlo, porque existe más información.

Entrevista Educadora

I. Datos sociodemográficos

Nombre: Ruth Balcazar D.

Edad: 50 años

Nivel educativo: Universitaria

Establecimiento del cual egreso: Universidad Metropolitana

Título o mención obtenida: Educación Parvularia

1. **¿En que comuna reside?** Macul.
2. **¿Cuántos años de experiencia laboral posee?** 15 años.
3. **¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el establecimiento?** 10 años.
4. **¿Cuáles son los cargos que ha desempeñado en el establecimiento?** Educación Parvularia.
5. **¿Cuál es la función que desempeña actualmente en el establecimiento?** Educación Parvularia.
6. **¿Cuál es su jornada de trabajo en este?** 7:30 a 17:30

II. Trabajo en aula

7. **¿Quién o quienes diseñan las planificaciones que serán puestas en practica en el curso?** Yo.
8. **¿Las actividades diseñadas en las planificaciones están basadas o se encuentran orientadas en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia?** Basadas en las bases curriculares de la educación parvularia
9. **¿Cuanta importancia posee que la planificación se lleve a cabo?** Mucha importancia para que el párvulo toma la experiencia que necesita para su aprendizaje.
10. **¿Quién fiscaliza que se lleven a cabo las tareas planificadas?** La directora
11. **¿Conoce las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? ¿Entregan las bases Bases Curriculares de la Educación Parvularia, orientaciones pedagógicas relacionadas a la temática de género y sexualidad?** Si conozco las bases curriculares y

también las bases curriculares nos entrega orientaciones pedagógicas relacionadas a la temática de género y sexualidad

12. **¿Qué importancia tiene una educación con perspectiva de género y sexualidad en la etapa preescolar?** Mucha importancia para poder recibir la formación que necesita realmente en esta etapa el párvulo
13. **¿qué importancia tiene en la formación de educadores, educadoras y asistentes de párvulos, recibir una educación con perspectiva de género y sexualidad?** También es importante la educación formativa en los educadores y educadoras y asistentes, pues estas son las personas que orientan a los párvulos
14. **¿Ha participado de alguna actividad de formación profesional referida a género y sexualidad? (ejemplo: seminarios, cursos entre otros)**Lamentablemente no he podido participar en algún seminario o curso, solo me he instruido a través del Internet o libros que he podido leer
15. **¿Qué me podría decir acerca de la temática de género y sexualidad? ¿Cuál es la diferencia entre ambos conceptos?** Lo que podría decir de la temática de género y sexualidad por mí los conceptos tienen relación en uno es la identificación del ser en su estructura y lo sexual es la concepción del mismo.
16. **¿Existe dentro de las planificaciones consideradas alguna orientación de sexualidad y genero?** Sí, pero muy someramente más que nada en lo genérico.
17. **¿Existe algún tipo de política interna en el establecimiento para tratar tales conductas?** No. Solamente intuición personal.
18. **¿Cómo es el comportamiento de las y los educandos en la rutina general? ¿Reconoce alguna diferencia ente el de los niños y las niñas? ¿Cuáles?** El comportamiento es normal. Se reconocen plenamente los niños y las niñas.
19. **¿Reconoce en los niños y niñas conductas asociadas al ámbito de la sexualidad? ¿en quienes? ¿cuáles?** Si, los niños manejan ciertos tópicos en la sexualidad, muchos de ellos tienen buena orientación de parte de sus padres.
20. **¿Reconoce en los niños y niñas conductas asociadas al ámbito de género? ¿en quienes? ¿cuales?** Si se reconoce plenamente especialmente en su dibujos cuando se refieren a la familia tienen claramente definido el papa, mama, hermano, hermana y en ellos mismos.
21. **Relacionado con la identidad de género ¿existen situaciones donde se muestre un estereotipo de roles en la relación niño-niña, niña-niña, niño-niño? (por ejemplo la**

imagen de princesas o súper héroes) Si sobre todo cuando tienen que representar en una obra o dramatización los roles de cada uno.

- 22. ¿Se consideran dentro del proceso de enseñanza aprendizaje llevado a cabo en el aula las diversidades de género? (Objetivo general de la ed. Parvularia: Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y niños que sean pertinentes y consideren las diversidades étnicas, lingüísticas y de género, y las necesidades educativas especiales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades).** Efectivamente tal como lo especifica el objetivo general, en el tema de las diversidades étnicas lingüísticas de género hemos tratado el tema profundamente habiendo dramatizaciones y representaciones en lengua mapuche y otras.
- 23. ¿Qué se hace al respecto del currículo oculto en cuanto a la temática de sexualidad y género?** Se habla en las reuniones se solicita la cooperación del apoderado en este tema, que ellos nos comenten algunas experiencias vividas con sus hijos.
- 24. ¿El establecimiento cuenta con material de apoyo para el trabajo de sexualidad y género con los niños y niñas? ¿en que momento de la rutina diaria se utiliza?** Tenemos muy poco apoyo en este aspecto o solamente trabajamos estos momentos en trabajos específicos.
- 25. Han existido casos de discriminación entre los niños y niñas en torno al tema de género y sexualidad? ¿qué acciones se toman ante una situación así?** Felizmente no hemos tenido este tipo de problemas, pero si así aconteciera trataríamos el tema en el momento y pondríamos en nuestra rutina estas acciones a seguir.
- 26. En los momentos de juego libre ¿que dinámica se crea en la relación de niños y niñas?** En el juego libre las dinámicas son únicas no tenemos diferencias entre niños y niñas.
- 27. ¿Qué actividades de la rutina diaria se realiza con los niños y las niñas segregados? ¿Por qué?** No tenemos niños segregados, todos son iguales, trabajamos permanentemente el respeto a sus pares.
- 28. ¿Se diferencia la participación de roles de niñas y niños en la actividad de saludo?** No hay diferencia en el saludo diario.
- 29. ¿Qué cuidados y tratamiento merece la actividad de hábitos higiénicos cuando niños y niñas van al baño? ¿se crean situaciones alusivas al género o sexualidad? ¿qué se hace ante ellas?** Verdad que a esta edad los niños no tienen curiosidad por sus compañeros y compañeras por lo tanto niños y niñas concurren a los baños sin pudor, la sexualidad en

estos momentos se hacia notar la naturaleza del cuerpo, la diferencia entre hombre y mujer en su forma lo mas normal.

30. **¿Existen dentro de la sala material que es destinado para que sea utilizado sólo por niños o por niñas?** No tenemos los elementos por separados todos pueden jugar libremente sin discriminación de ningún tipo.
31. **¿Cree usted que es importante enseñar pautas de comportamientos que hagan la diferencia entre niño y niña?¿Por qué?** Insisto, en esta edad en nuestro jardín no enseñamos pautas diferentes.
32. **¿Qué haces en el caso de que un niño o niña presente un comportamiento diferente en relación a la sexualidad y el género? (sexualizado para su edad, ambiguo o identificado con el género contrario, violento con el otro género). Si no se han presentado casos que harías en esa situación. Por qué?** o hemos tenido este problema, pero si ocurriera lo trataríamos de lo más normal posible, una conversación formal con sus padre seria lo mas aconsejable.
33. **Percibes cambios en los niños y niñas actuales que participan del jardín en relación a las generaciones anteriores de hace 5, 10, 20 años atrás? Estos cambios se manifiestan en componentes asociados al género? (anticipación de prácticas, mayor preocupación por asumir una estética adolescente, otros).** Si se ha notado diferencias en relación a las generaciones pasadas, los niños y niñas vienen mucho mas dotados, más despiertos, más creativo, esto tiene que ver también con la educación de su padres y de los tiempos en que nos encontramos. **Finalmente y según tu experiencia ¿Qué contenidos crees que se debieran incorporar en la educación parvularia para mejorar el tratamiento de estos temas (género y sexualidad)?** Creo que lo que esta en la bases curriculares de la educación parvularia esta bien y suficiente para la edad de los niños, no olvidemos que la educación no solamente se imparte en los jardines escuela si no que también en el hogar, quizás, orientar en algún contenido en las reuniones de padres.

Notas de campo

Jardín Infantil “Caren”

Martes 14 de agosto de 2007 (14:30 a 16:30)

Al entrar en la sala encontré a los niños y niñas aún en su horario de descanso, durmiendo la siesta. Todos y todas estaban recostados, cada uno en su colchoneta y cubiertos por una frazada, mientras que la auxiliar los observaba desde un costado de la sala. Había un total quince educandos seis niños y nueve niñas.

Mientras están recostados siguen recostados aproveche de observar el aula en la cual me encontraba. Al fondo se veían algunos trabajos de los niños y niñas que estaban pegados en la muralla, eran unos cuadros con dibujos de medios de transportes, en la parte inferior de esto se encontraba la palabra “bienvenidos” y abajo un corazón el cual tenía escrito en el centro la palabra “Niños”, a cada lado del corazón encontré dos dibujos, un niño y una niña. En un de los costados se encuentra el tablero de asistencia el cual estaba dividido en niños y niñas, con un fondo celeste y cada nombre de color rosado, sin hacer distinción, en este tenían que descubrir una manzana cada día que asistían al jardín, hasta completar cinco manzanas, Al en el otro costado estaba el tablero de responsabilidades donde se encontraban cinco tareas distintas que podían ser realizadas por lo niños y niñas.

En las paredes de la sala encontramos distintos rincones, en las esquinas del fondo se encontraba; el rincón de la lectura, donde había un estante con libros y fichas para trabajar como trabalenguas, vocales, letras, entre otros, este tenía el dibujo de una niña leyendo que decía: “ven a leer”, y el rincón de matemáticas donde se encontraba un estante con material didáctico: fichas, pinchos, dominós, entre otros, aquí también encontré el dibujo de un niño con un libro que decía “conozcamos los números”. En uno de los costados del aula estaba el rincón de música, en el cual tenían una escala musical pegada en la muralla, muy cerca se encontraba el rincón de artes, donde aparecía el dibujo de un niño que decía “crea y diviértete”, aquí encontré una repisa con material para pintar y dibujar, como: lápices de colores, temperas, pinceles. En el frente estaba el rincón de la ciencia, este contaba con su respectivo estante y materiales como: un cuerpo humano, lupas, microscopios, etc. En la parte superior de este se encontraba el tablero técnico, el cual era de color amarillo con bordes celestes, en este se hallaban las planificaciones, las cuales estaban redactadas en función de “niños y niñas”, licencias médicas de los y las educandos, códigos de enfermedades, distribución de la rutina diaria, etc. A un costado, en la parte inferior se encontraba el calendario, donde los niños y niñas iban ubicando el día que correspondía.

La sala estaba pintada de un color mantequilla y en su techo colgaban algunos móviles de medios de transportes y dibujos del invierno, había tres ventanas grandes, las cuales permanecían cerradas a la hora de siesta pues la temperatura era algo baja.

El baño tenía tres WC y tres lavamanos con sus respectivos espejos, este era de color blanco y tenía imágenes de niños y niñas realizando hábitos higiénicos, también tenía un estante distribuido en cubículos para que los niños y niñas dejaran sus cosas, al igual que un mueble que estaba a su altura para dejar sus cepillos de dientes y peinetas.

Pasaron unos minutos y llegada la hora la auxiliar comienza a despertarlos aplaudiendo y diciendo: “chicos a despertarse”. Poco a poco los niños y niñas despiertan, aunque a algunos les cuesta un poco más, por lo que ella se acerca y los mueve lentamente suavemente para que

despierten. Mientras van despertando ella comienza a doblar las frazadas y a guardarlas en el mueble ordenadamente para el próximo día, es aquí donde algunas niñas ayudan a doblar sus frazadas. Una vez que se levantan se dirigen al baño a lavarse la cara y peinarse, mientras se terminan de guardar las frazadas y colchonetas, lo cual realiza la auxiliar de aseo del establecimiento.

Una vez que se ha guardado todo lo correspondiente a la hora de siesta se ingresan las sillas y mesas que se encontraban en el patio, para lo que la auxiliar pide ayuda a los niños y niñas. Las sillas se colocan a un costado y la auxiliar les explica que ensayaran el baile para las fiestas patrias “La trastasera”, por lo que forma tres parejas por turno y les menciona que las niñas deben tomarse la falda y los niños las manos atrás, cuando fue necesario ella les ayudo a recordar a quienes estaban más inseguros y felicitaba a quien lo hacia bien. Una vez que terminaron de ensayar se ordenaron para tomar la once, en cada mesa se sentaban cuatro párvulos, dos niñas y dos niños, mientras un niño y una niña repartían la leche y el pan. Estaban tomando leche cuando hace ingreso una supervisora de la institución (JUNJI), quien al entrar saluda: “Hola niños y niñas, ¿Cómo están?”, los alienta que se tomen toda la leche para poder crecer; mientras observa la sala.

Una vez que la once terminó se ordenaron las mesas y se colocaron de la mitad de la sala en adelante con el objetivo de que la auxiliar pudiese desarrollar la actividad y que todos y todas tuviesen visión de ella, mientras la supervisora tomaba ubicación en un rincón, para poder ordenar más rápidamente a los niños y niñas, la auxiliar mencionó: “apúrense que comenzaré la actividad de los niños” y como no todos ni todas le hacían caso, agregó: “lo que pasa es que hay algunos niños que parece que no escuchan bien las palabras”. La actividad correspondía al área lógico matemática donde la auxiliar les presento el signo de la suma y los hizo ejercitar, para esto les realizó preguntas tanto a niños como niñas, en una de las tantas preguntas la supervisora mencionó: “habilosos los niños y niñas de esta sala, muy lindos los niños y niñas”.

Al terminar la actividad los niños y niñas se comenzaron a preparar para irse a sus hogares, por lo que se dirigieron al baño, sin hacer distinción, a hacer sus necesidades y buscar sus cosas. Como última actividad y esperando el horario de salida, la auxiliar trabajó en una actividad de lenguaje con fichas relacionando sonidos de la letra inicial con la imagen, donde también hizo participar a niños y niñas.

A las 16:30 madres y apoderados comenzaron a retirar a sus hijos e hijas despidiéndose afectuosamente de la auxiliar.

Observación:

Una de las cosas que más me llama la atención es que la auxiliar para dirigirse tanto a niñas como niños siempre utiliza el término niños, en cualquier contexto a diferencia de la supervisora.

Viernes 17 de agosto de 2007 (8:30 a 13:00)

Al entrar a la sala aún no habían llegado todos los párvulos, otros todavía estaban con sus papás o mamá que los iban a dejar. En ese ínter tanto algunos de los niños y niñas que ya habían llegado estaban sentados en sus sillas las cuales tenían un cartelito con sus nombres, las niñas tenían el borde rosado y los niños el borde celeste, (cada niño y niña ya tenía identificada su silla por lo que al llegar tomaba su lugar) mientras otros, corrían entre ellas.

Las sillas estaban dispuestas en un semicírculo de frente al tablero de asistencia para comenzar el día con el saludo, para esto la auxiliar se sentaba con ellos y ellas y comenzaba a cantar la canción “Buenos días, ¿los niños como están?” y ellos respondían “muy bien”, luego correspondía el turno de las niñas “buenos días, ¿las niñas como están?” las cuales respondían de la misma manera que sus compañeros. Después de este saludo se pasaba al tablero de asistencia donde pasaban a descubrir una manzana quienes habían asistido al jardín, para esto se llamaba intercalado a un niño y una niña según el orden que estaba en el tablero. Este día asistieron veinte cinco párvulos de los cuales doce eran hombres y trece mujeres.

Llega la hora de repartir responsabilidades para lo cual la auxiliar mencionó: “yo voy a elegir a quienes están sentados como señoritas y caballeros”, para esto escogió a tres niñas y dos niños quienes una vez escogidos debieron decidir que responsabilidad deseaban realizar (entrega de: manteles, pasta de dientes, leche, materiales, pan o galletas). Una vez escogidas entre todos y todas ordenaron la sala para el desayuno, donde se instalaron las mesas donde debían estar sentados dos niñas y dos niños quienes fueron designados por la auxiliar.

Para tomar el desayuno tenían que estar todos y todas ordenadas (os) para que no fuese a ocurrir ningún accidente. Los niños y niñas que iban terminando se dirigían al baño a lavarse los dientes y a orinar si era necesario.

Quienes iban desocupándose sacaban material pues correspondía actividad de psicomotricidad, por lo cual, el párvulo encargado les entregaba el material: pinchos, anclaje entre otros, para esto los párvulos se distribuían de acuerdo a su interés y se sentaban con su silla en la mesa que tenía el material que él o ella quería. Se termina la actividad y todos y todas guardan los materiales para salir al patio.

Una vez en el patio corren para calentar un poco el cuerpo y luego juegan en parejas a juntarse en los números que les va mencionando la auxiliar. Después esta les permite el juego libre donde niños y niñas juegan con quien quieren. Es aquí donde observe que se juntaban grupos sólo de niñas, otros de niñas y niños y otros sólo de niños, realizando diversos juegos.

Al entrar nuevamente a la sala, los párvulos van al baño, donde escucho una conversación entre una niña y un niño, donde la niña dice: “no, eso no se dice”, a lo que pregunte: ¿Qué fue lo que dijo? Y ella me respondió “que las niñas tienen pene”, contesto, a lo que agregue: ¿Qué tienen las niñas entonces?; y ella contesto: “vagina, los niños tienen pene”.

Vuelven a la sala y se ordena la sala para realizar la actividad de lenguaje, están un poco desordenados por lo que la auxiliar debe llamarles la atención. Antes de comenzar revisan el calendario y menciona “Voy a llamar a un niño para contar los números, pero que esté sentado como señorita o caballero”. Después sacó unas láminas para que observaran y mencionaran que sucedía en la imagen.

Cambiaron de actividad y comenzaron el juego de rincones, donde cada niña y niño escogió a su gusto y se sentó en él. Jugaron con muñecas tanto niñas como niños sin existir restricción, los demás niños y niñas jugaban en los otros (demás) rincones (de) donde se podían cambiar siempre y cuando ordenaran lo que habían utilizado.

Llego la hora de almuerzo donde el niño encargado repartió los manteles mientras los demás párvulos se sentaban, la mesa que estaba más ordenada fue quien recibió primero su bandeja, antes de eso nuevamente la auxiliar hizo la acotación: “nos sentamos como señoritas y caballeros”.

Martes 21 de agosto de 2007 (14:30 a 16:30)

Al llegar a la sala los niños y niñas ya me identifican, por lo cual quienes estaban despiertos me saludaron afectuosamente. En esta jornada habían veintitrés párvulos, nueve niños y catorce niñas.

Este día fue una visita de la Asociación Chilena de Seguridad, por lo que los párvulos fueron despertados a la hora correspondiente, ya que una señora les iba hacer una charla.

Todos y todas ayudaron a doblar las frazadas y se dirigieron al baño a orinar y a peinarse. Luego se ordenaron con sus sillas en un semicírculo y trabajaron una actividad de lenguaje con láminas relacionadas con singular y plural, donde se realizaron preguntas a niños y niñas.

Trabajaron un rato y luego la tía Adriana, quien realizo la charla de prevención, aquí los niños y niñas se portaron bastante desordenados, ya que era ella quien dirigía la actividad y no la auxiliar, por lo que no todos ni todas tomaban atención, lo que ocasiono que fuese algo tedioso para los párvulos, pues la actividad fue bastante larga y no del todo motivadora.

Una vez que termino la charla se dispusieron las mesas para la onces, donde nuevamente niños y niñas se sentaron designados por la auxiliar (dos niños y dos niñas por cada mesa). Antes de comenzar la onces se cantó la canción de la leche y luego se dio permiso para comenzar.

Quienes iban terminando tomaban su silla y se iban a sentar al lado de la puerta, preparándose para la salida. Una vez que instaban su silla se paraban al baño a buscar sus cosas u orinar si era necesario.

Todos y todas ordenan y se sientan en sus sillas de frente a la puerta, donde la tía Adriana, les entrega un folleto de alimentación saludable y les cuenta que al día siguiente volvería a estar con ellos.

Viernes 24 de agosto de 2007 (8:30 a 13:00)

Al llegar a la sala los niños y niñas, que ya habían llegado, corrían por todos lados, sin control alguno, ya que la auxiliar estaba conversando con una mamá. Una vez que se desocupo les llamo la atención y se calmaron sentándose en sus sillas.

Llegó la hora del saludo, cantan la canción saludando a niños y niñas por separado para pasar al tablero de asistencia, donde se premió con un timbre de estrellita en la frente a cada niño y niña que había asistido toda la semana al jardín. Había veinticuatro educandos, once niños y trece niñas.

Luego, quien estaba más ordenado fue designado para realizar alguna responsabilidad, en esta ocasión se selecciono a tres niñas y dos niños quienes escogieron a su gusto.

Se ordenan para el desayuno sentándose como en otras ocasiones, dos niños y dos niñas en cada mesa, donde se toman toda su leche y se dirigen al baño.

Se ordenó la sala separando un poco más las mesas y trabajaron con materiales de construcción; en el sector matemático compartieron entre pares sin formar grupos específicos, mientras la auxiliar los supervisaba para ver si trabajaban o no.

Como hacia bastante frío los niños y niñas no salieron al patio, por lo que se les ordeno que hicieran un círculo para que escucharan un par de canciones conocidas y antiguas que estaban en un CD para que todos y todas cantaran juntos. Alguna de estas canciones eran: sube la espumita, diez perritos, entre otras, con las cuales los educandos realizaron las mímicas.

Desarmaron el círculo y llego la hora del juego de rincones, esta vez sólo estaban disponibles el rincón de matemática y de ciencias, por lo que niños y niñas debieron escoger entre estos dos, captando más preferencia el rincón de la ciencia. Aquí todos comparten, aunque algunos niños pelean con sus compañeras por algún elemento, lo que se soluciona con la intervención de la auxiliar que pide que compartan.

Se acaba el tiempo y los niños y niñas se dirigen al baño para almorzar, aquí se lavan las manos y quienes lo requieren hacían sus necesidades.

Almuerzan dispuestos de la misma manera antes mencionada cada vez que se realiza alguna comida, aquí comparten y conversan con sus compañeros y compañeras de mesa. Una vez finalizado el almuerzo los niños y niñas se dirigen al baño a lavarse los dientes para luego recostarse.

Martes 28 de agosto de 2007 (14:30 a 16:30)

Cuando llegué a la sala, aún están en hora de descanso, la cual se suele alargar más de lo debido, sobretodo en días helados como ese. Comienzan a despertarse y poco a poco se iban dirigiendo al baño y quienes quisieron ayudaron a la auxiliar a doblar las frazadas. Quienes no se querían levantar la auxiliar tuvo que ir a despertarlos, pues no podían seguir esperándolos. Había veintidós párvulos en total, once niñas y once niños.

Luego dijo: “todos a ayudar a buscar las sillas, todos, todos”, por lo que todos y todas comenzaron a traer las sillas para ordenar la sala y realizaron la actividad. Nuevamente se sientan mezclados en las mesas; “oye, mujeres con mujeres no, mujeres con hombres si”. La auxiliar separó en seis grupos (mesas) a lo cuales les entregó tarjetas enumeradas del 1 al 5 cada dos niños o niñas, lo que ellos y ellas debían ordenar y donde la auxiliar pasaba revisando para ver quien había acertado y felicitarlo. Luego cambio el juego y les pidió a las parejas que levantaran el número que ella iba a indicar, fue aquí donde dos niños y unas niñas se pusieron a pelear, lo que hizo que la auxiliar mencionara: “Porque le están pegando a las niñas, eso no deben hacerlo, les digo a los dos, a las niñas no se les pega”.

Llegó la hora de la once, por lo que le pidió al niño encargado que repartiera la leche y a una niña que repartiera las galletas, una vez que terminaron de repartir se cantó la canción de la leche. Quien iba terminando colocaba su silla en la salida, cuando todos tuvieron su silla en la salida la auxiliar colocó un CD con música mientras los iban a buscar.

Jueves 30 de agosto de 2007 (14:30 a 16:30)

Los niños y niñas aún permanecían dormidos, hacía bastante frío, por lo que como en otras ocasiones el horario de siesta se alarga más de lo normal.

Como hacía mucho frío los niños y niñas durmieron con dos frazadas cada uno, por lo cual la auxiliar le pide ayuda a ellos y ellas para que doblen frazadas con el fin de terminar luego. Había veinte y dos párvulos en total, diez niños y doce niñas

Se ordenan las mesas y les entregó material para trabajar en lógico matemático, por lo cual en cada mesa se les entregan objetos para que ellos los agruparan de acuerdo a las indicaciones que la auxiliar daba. Trabajaron muy motivados por lo que no se descontrolaron mucho.

Llego la hora de la once y algunos niños y niñas se cambiaron de puesto buscando sus amistades, pero siempre sentándose dos mujeres y dos hombres en cada mesa, para conversar un poco aunque la auxiliar no los dejaba, pues algunos se demoraban mucho en tomarse la leche.

Como siempre, quienes iban terminando ubicaban sus sillas en la salida e iban a buscar sus cosas al baño. Para finalizar y trabajar en algo mientras los iban a retirar, la auxiliar utilizó láminas para que buscaran relaciones entre estas, lo que los mantuvo muy entretenidos hasta el final de la jornada.

Martes 04 de septiembre de 2007 (14:30 a 16:30)

Una vez que despertaron de la siesta se fueron todos y todas al baño mientras la auxiliar ordenaba las frazadas y se guarda las colchonetas; en el baño algunos orinan, otros se peinan, otros juegan, otros se miraban al espejo y comienzan a jugar moviéndose.

Una vez que esta ordenada la sala se ubican donde a ellos y ellas les parezca para comenzar la actividad, la cual corresponde a lenguaje. Para llamar su atención, la auxiliar menciona: “¡Atento!, me miran todos los niños que quieran aprender”, les explica que les enseñará una poesía dedicada a la bandera chilena, llamada, “banderita de Chile”, pegó un papelógrafo en la puerta y les pidió ayuda a todos y todas para escribirla ya que le puso dibujos para que los párvulos pudiesen leerla, por lo que todos estuvieron muy atentos y participaron en la actividad pues las imágenes que se dibujaron eran significativas para ellos y ellas. Una vez finalizada la escritura de la poesía que constó de tres partes, la repitieron un par de veces.

Se dispusieron para la hora de once, donde la auxiliar hizo una excepción, pues dejó sentarse hombres solos y mujeres solas sin llamarles la atención. Cuando terminaron las niñas se pusieron a jugar a la ronda, mientras que los niños corrieron a sentarse de frente a la salida, esperando que los viniesen a buscar.

Una de las compañeras bota galletas en el baño y luego las pisó, por lo que un niño y una niña trabajaron juntos barriendo para dejar limpio donde estaba sucio.

Viernes 07 de septiembre de 2007 (8:30 a 13:00)

Los primeros niños y niñas que llegan lo hacen de manera muy desordenada, al ver a la auxiliar ocupada comenzaron a jugar a la ronda, a saltar, a correr sin que nadie los retuviera. Una vez que la auxiliar se desocupó volvió la calma, pues les tuvo que llamar la atención para que volviera el orden.

Se sentaron en el semicírculo para comenzar con el saludo, la auxiliar espero que estuviesen todos y todas bien sentados para comenzar: “Mientras no se sienten todos los amigos no comenzaremos”, todos y todas tomaron posición y cantaron la canción, saludando a las niñas primero y luego a los niños, para luego dar paso a la asistencia donde comenzaron primero las niñas y luego los niños, a diferencia de otros días que lo hacían de manera intercalada. Había veinte cuatro educandos, trece niñas y once niños.

Estaban un poco desordenados por lo que la auxiliar en más de una ocasión tuvo que llamarles la atención, cantando la canción “atención, atención, a la tía por favor”, una vez que se sentaron, se designaron las responsabilidades para los que la estuviesen más ordenados, por lo que escogió a cuatro hombres y una mujer para que las realizaran.

Se ordenaron las mesas y cada niño y niña escogió su lugar, siempre sentándose dos hombres y dos mujeres en cada una, luego el niño que estaba designado repartió la leche a sus demás compañeros y compañeras. Uno de los niños boto un poco de galletas al suelo, por lo que la auxiliar les recordó: “ya sabes, quien ensucia debe limpiar” por lo que el niño fue a buscar la escoba y barrió su lugar.

La auxiliar los mandó al baño donde una de las niñas repartía la pasta de dientes, mientras algunos niños y las niñas orinaban. Comenzaron a salir y ubicarse para trabajar con algunos juguetes para psicomotricidad, se separaron en grupos según su preferencia, por lo que en algunas mesas se sentaron niños y niñas; en otras, solo niñas o niños.

La auxiliar les pidió que ordenaran para que salieran al patio: “ya, el niño que ordene primero, sale primero”, por tanto, niños y niñas comenzaron a guardar rápidamente para poder salir a jugar. Se formaron en una fila y salieron al patio donde la auxiliar los dejo jugar libremente, todos jugaron siempre entre pares, a excepción de una de las niñas que jugaba sola. Luego de unos minutos afuera, la auxiliar comenzó a aplaudir y a llamarlos: “ya niños se acabó el juego afuera, vamos a la sala”, los párvulos, antes de entrar, se limpiaban bien sus zapatos y se sacudían para no ensuciar. Una vez adentro se sentaron cada uno en su silla, dejando espacio en el centro de la sala para ensayar la cueca que estaban preparando para el acto de fiestas patrias, se seleccionaron tres parejas, mientras sus otras compañeras y compañeros los observaban, aunque algunos de los niños estaban jugando entre ellos, lo que provocó que la auxiliar se enojara y los sentara bien.

Luego separaron las mesas y se trabajó en rincones, esta vez sólo en el rincón del arte y de matemáticas, donde los niños y niñas trabajaron compartiendo materiales.

Como el día estaba agradable, la auxiliar propuso sacar las mesas y almorzar afuera, “los hombres que son tan poderosos y tienen fuerza sacaran las mesas para que almorcemos afuera”, mientras que las niñas sacaban las sillas. Se ordenaron y el niño encargado de entregar los manteles se los fue pasando a sus compañeras y compañeros en cada mesa.

Martes 11 de septiembre de 2007 (14:30 a 16:30)

La asistencia de este día no fue muy alta, pues al llegar sólo había diez niños y diez niñas que aún estaban durmiendo.

Una vez que se iban levantando la auxiliar les pidió ayuda para doblar las frazadas, pero sólo algunas niñas le prestaron ayuda, pues los demás niños y niñas estaban jugando en el baño.

Una vez que se iban dirigiendo a la sala, la auxiliar les pide a los niños que le ayuden a entrar las mesas, pero las niñas también querían hacerlo, y (le) preguntaron si ellas también podían ayudar, por lo que ella después acoto que ayudaran todos quienes querían ayudar.

Entre todos y todas ayudaron a ordenar la mesa y se sentaron a tomar la leche, cada niño o niña que terminaba dejaba su jarro en la bandeja y se llevaba su silla al frente de la puerta de salida, pues en esta jornada las y los párvulos salieron más temprano debido a la fecha.

Una vez que todos y todas habían terminado de ordenar su puesto, formaron el semicírculo de frente a la salida, cantaron la canción de despedida y los comenzaron a retirar.

Viernes 14 de septiembre de 2007 (8:30 a 13:00)

Los niños y niñas estuvieron muy ansiosos a la llegada ya que en la tarde era el acto de fiestas patrias en el jardín. Lamentablemente al ir llegando la auxiliar les dijo a los papás que el acto no se podría realizar por problemas técnicos, por lo que se pospuso para otro día.

A medida que iba llegando los y las educandos iban sentándose en sus asientos que como siempre estaban dispuestos en semicírculos para el saludo y luego la asistencia. En esta posición la auxiliar les explico que era lo que había sucedido con los bailes que estuvieron ensayando, la trastasera y la cueca, pero que no se preocuparan, que igual los iban a bailar pero otro día.

Luego de esto nuevamente cantaron la canción del saludo, y pasaron al tablero de asistencia donde fueron pasando de manera intercalada niños y niñas, a continuación se delegaron las responsabilidades que la auxiliar le entregó a los niños que estuvieran bien sentados y ordenados, fue así que designó a tres niñas y dos niños quienes escogieron, a medida que los iban seleccionando, la responsabilidad de la cual querían estar a cargo.

Ordenaron las mesas y se dispusieron a tomar el desayuno donde una de las niñas entregó la leche, todas y todos estaban algo tristes por no poder actuar, pero mientras tomaban su desayuno la auxiliar les dijo que ensayarían nuevamente los bailes para estar más preparados todavía.

A medida que iban terminando su desayuno niños y niñas se dirigieron al baño a lavarse los dientes y a orinar, para luego jugar con material de construcción, anclaje ente otros materiales que el niño encargado sacaba y repartía a sus compañeros. Todos y todas jugaron con el material que quisieron, salvo una niña que comenzó a quitarle el material uno de sus compañeros, lo que provoco que se pelearan golpeándose un par de veces hasta que la auxiliar los separó y les llamó la atención a ambos.

La auxiliar tocó el pandero, lo que indicó que tenían que guardar los materiales con los que estaban jugando para salir al patio en juego libre. Todos y todas ayudaron ordenar, aunque uno de los niños le quito el juguete a una de las niñas y lo lanzó, por lo que la auxiliar lo reto y amenazo con que no saldría al patio si se seguía portando así.

Salieron al patio a jugar libremente; algunos y algunas jugaron en los resbalones, otros con las ruedas, unas niñas jugaban a hacer un asado, mientras que otro grupo de niños y niñas corría por la cancha.

Al entrar en la sala la auxiliar los mandó al baño a lavarse las manos porque venían todos sucios y a orinar, luego juntó las sillas y las mesas dejando un espacio libre para ensayar los bailes. Armo seis grupos para bailar la trastasera e ir corrigiendo a los niños y las niñas que estuviesen mal, y felicitaba a quienes lo hacían de manera correcta.

Separo también a quienes tenían que bailar cueca por lo que del mismo modo ensayaron ese baile cuatro veces, mientras lo demás compañeros y compañeras debían estar observando algunos estaban corriendo por los alrededores.

Como quedaba poco tiempo antes de que fuese la hora de almuerzo la auxiliar trabajó una actividad de lenguaje donde tenían que juntar las imágenes que terminaran con una vocal determinada, para esto los sentó en semicírculo y al azar iba llamando a niños y niñas para que juntara la lámina con la vocal que correspondía las que debían colocar en el suelo. Cuando un niño o niña no sabía le pedía ayuda a grupo en general para que ellos y ellas dijeran cual era la respuesta correcta. Unas niñas comenzaron a pedir el turno levantando la voz, por lo que la auxiliar les dijo “a ver aquí solamente va a jugar los niños que se porten bien y estén calladitos”, por lo que las niñas se sentaron y estuvieron muy concentradas para que les tocara a ellas.

Aparecieron las manipuladoras de comida con las bandejas del almuerzo por lo que la auxiliar les pido a los niños y niñas que ubicaran las mesas y a quien le correspondía distribuyera los manteles. Así se sentaron distribuidos de dos niños y dos niñas por cada mesa.

Martes 25 de septiembre de 2007 (14:30 a 16:30)

En esta jornada asistieron pocos párvulos, pues cuando llegue solo había ocho niñas y nueve niños que aún dormían su siesta.

Estaba la educadora en la sala por lo que a medida que iban despertando los mandaba al baño y luego les pidió que le ayudaran a ordenar las frazadas. Algunos niños y niñas comenzaron a preguntar por la tía Paty (auxiliar), y la educadora les contesto que estaba almorzando pero que pronto llegaría.

Faltaban algunos niños y niñas por levantarse por lo que la educadora comenzó a despertarlos “ya amigos, amigas levántense”, y les sacó la frazada que tenían encima.

Fueron al baño y al llegar la auxiliar dijo “los niños que tengan fuerza que traigan las mesas”, niños y las niñas comenzaron a ayudar entrando mesas y sillas, que las ubicaron en los costados de la sala, luego cada uno tomó su silla y formó un círculo, para trabajar en la actividad de lenguaje en la cual se utilizaron fichas de adivinanzas que debían responderlas algunos niños o niñas que eran escogidos al azar. Al realizar este tipo de actividades tanto niños como niñas logran respetar su turno salvo en algunas ocasiones que se descontrolan, pero que la auxiliar logra controlar.

La auxiliar les lee ocho adivinanzas sacadas del rincón de lenguaje, una vez que terminan esta actividad les pide que separen las mesas y se ubiquen para tomar onces, en este íter tanto

algunos niños o niñas se paran al baño y su silla se ubica en cualquier mesa sin considerar su opción. El compañero designado reparte la leche y una niña las galletas mientras sus compañeros y compañeras esperan en sus puestos, una vez que todos tienen su leche se canta la canción y se puede comenzar.

Al terminar dos niños corren a dejar sus jarros, toman sus sillas y corren nuevamente a ubicarse de frente a la salida como una competencia ya que querían quedar al lado del asiento de la auxiliar, como fueron tan bruscos al realizar tal acción la auxiliar les llamó la atención, diciéndoles que si lo volvían hacer se sentarían de los últimos.

Los demás párvulos fueron terminando y se dirigieron a ordenar sus cosas y sentarse en el semicírculo, una vez que estuvieron todos y todas se colocó un CD con las canciones que siempre escuchaban, para imitar lo que ellas decían.

Fue la hora de salida y los apoderados y padres los fueron a retirar, donde aprovechaban de conversar con la auxiliar para ver como habían estado sus hijas o hijos en la jornada.

Viernes 28 de septiembre de 2007 (8:30 a 13:00)

Al llegar la auxiliar marcaba cuadernos con tareas para que los párvulos las realizaran en las casas, de manera que como la auxiliar estaba ocupada algunos de los niños y niñas que ya habían llegado estaban jugando a correr por alrededor de las sillas, mientras que otros esperaban sentados que comenzaran con el saludo.

Todos y todas toman sus lugares, menos una niña que no quería soltar a la mamá que la había ido a dejar, como la mamá se tenía que ir la auxiliar tomó a la niña y se la sentó en su falda para consolarla, explicándoles a los demás párvulos que ella tenía pena y por eso lloraba.

Se saludaron cantando la canción y luego revisaron asistencia corriendo las manzanas en el tablero y se les entregó una estrellita rosada a las niñas y una estrella azul a los niños que habían asistido toda la semana al jardín. Luego de esto se escogieron a tres niñas y dos niños para realizar las responsabilidades.

Ordenaron las mesas para el desayuno por lo que una niña se acercó a la auxiliar y le preguntó si podía sentarse con sus amigas, ella le respondió que sí, pero que ya sabía que tenían que sentarse dos niños y dos niñas en la mesa porque había que compartir. En ese instante una de las mesas tenía tres niños por lo que una niña le dijo a la auxiliar que en esa mesa había muchos niños que debían cambiarse, lo que ocasionó que la auxiliar tomara a un niño de esa mesa y lo cambiara a otra para mantener el equilibrio.

Una vez que fueron al baño a orinar la niña que repartía los materiales dejó un tipo de material en cada mesa, es decir, cinco tipos distintos pues habían veinte párvulos en total. Cada uno se acomodó en la mesa que más le agradó y ahí se trabajó un par de minutos, porque luego correspondía hora de patio.

Se ordenó la sala y se le entregó a cada educando un pedazo de tiza, pues la actividad que se iba a realizar en el patio donde la auxiliar les marcaba en una pizarra un número y ellos y ellas debían hacerlo en el suelo. La auxiliar supervisaba que todos y todas realizaran bien la copia,

felicitando a quien lo lograba y alentando a quien le costaba más. Luego de realizar esta actividad fue a buscar una pelota para jugar a las “quemaditas” donde me pidió ayuda para ser la pareja de juego; se les explicó a los niños y niñas como era el juego por lo que una vez realizada una prueba comenzamos a jugar . Todos los párvulos participaron y estaban muy entusiasmados con el juego.

Una vez que terminamos se les dio un tiempo libre para que descansaran o jugaran en el patio, lo que aprovecharon para subirse a los juegos que estaban al fondo del patio, siempre bajo la supervisión de la auxiliar quien vigilaba que no fuese a pasar ningún accidente.

Al llegar a la sala se les ordenó que pasaran al baño; que tomaran agua, que orinaran y que se lavaran las manos para comenzar la actividad, algunos niños y niñas se demoraron por lo que la auxiliar dijo “apúrense que vamos a comenzar la actividad de los niños”. Una vez que quienes faltaban llegaron, la auxiliar les comento que iban a jugar a los rincones, pero que por esta ocasión se agregaría un nuevo rincón, el rincón de los disfraces. Como estaban todos y todas muy ordenados y atentos comenzó a preguntar uno por uno en que rincón querían trabajar, de tal manera que cada rincón quedara con la misma cantidad de niños.

Se distribuyeron todos de forma pareja, pero varios niños y niñas quedaron con ganas de participar en el nuevo rincón, por lo que la auxiliar dio como solución que para la próxima vez les tocaría a ellos, pero que por esta vez trabajaran el que habían escogido.

Llego la hora de ordenar para prepararse para el almuerzo, por lo que cada niño y niña que había trabajado en el rincón debía ordenarlo, quienes querían ir al baño lo podían hacer mientras los demás ordenaban las sillas y las mesas para el almuerzo.

Martes 02 de octubre de 2007 (14:30 a 16:30)

Los niños y niñas estaban acostados aún, doce niñas y onces niños.

Una vez que se comenzaron a levantar y se dirigieron al baño, luego se sentaron en los grupos respectivos que la auxiliar ya había formado. Aquí les entregó una lámina a cada uno para, con las cuales debían contarle a sus compañeros y compañeras que sucedía en ella mediante una historia creada por ellos. Todos y todas participaron sin excepción.

Llego la hora de la once, por lo que en las mismas mesas que estaban dispuestos se les entregó el mantel y se repartía la leche, una vez que todos y todas tenían la leche servida se canto la canción de la leche y comenzaron a servírsela.

Mientras se ordenaban para la salida uno de los niños acusó a otro compañero porque se había tocado el “pirulín” y luego le puso el dedo en la cara, la auxiliar llamó al niño y le llamo la atención, explicándole que eso no se debía hacer porque estaba sucio, porque por ahí se hacia pipi, por lo que el niño sólo la miro y se fue a sentar.

Preparados para la salida realizan la última actividad, donde la auxiliar les entregó a cada niño y niña la respuesta de una adivinanza que ellos y ellas tenían que identificar a medida que ella leía la adivinanza. Participaron todos los párvulos por lo que estaban muy entretenidos y atentos en la actividad.

Al llegar la hora de salida cantaron la canción sube la espumita y la del osito con las cuales realizaron la despedida.

Como en otras ocasiones las mamás y apoderados al retirar a los niños o niñas se quedaban conversando con la auxiliar para ver como había sido el desempeño a lo largo del día.

Martes 16 de octubre de 2007 (14:30 a 16:30)

En esta jornada los niños y niñas presentan un horario de siesta más largo de lo normal, pasando el tiempo alrededor de unos cuarenta y cinco minutos.

Había veintiún (diez niñas y once niños) educandos por los que el espacio no estaba cubierto del todo con las colchonetas. Como siempre la auxiliar estaba observándolos desde un rincón de la sala supervisando que quienes estaban despiertos no molestaran a los que aún dormían.

Una vez que fueron todos y todas al baño y aprovechando que las mesas estaban aún amontonadas la auxiliar los motivó para ensayaran los bailes que estaban preparando para fiestas patrias, fue así que separo a los niños y niñas en grupos de tres parejas cada uno para ensayar la trastasera y luego escogió a cuatro parejas para que ensayaran la cueca, en eso se utilizaron bastantes minutos por lo que no se alcanzo a realizar ninguna actividad pedagógica.

Una vez que todos los niños y las niñas habían bailado, se ordenó la sala para la hora de once donde una vez más se sentaron dos niños y dos niñas por mesa. Una vez que todos se tomaron la leche la auxiliar les dijo que se quedaran en sus puestos y que no se fueran a sentar a la puerta, fue ahí cuando en una de las mesas escuché una conversación de unas niñas, tres para ser más especifica, aquí ellas se bajaban un poco la polera y se observaban de manera muy disimulada al principio sus pechos, luego lo hacían de manera más reiterada por lo que me acerque y les pregunte ¿Qué están haciendo?, ¿a que juegan? A lo que una de ellas me respondió “Estamos viendo que pechuguita es más grande o más chiquitina, porque la Gylian es más grande entonces ella las tiene más grandes”, a penas ven a aparecer a un niño la misma niña que contesta mi pregunta se cubre y les dice a sus demás compañeras “a taparse”. Luego de esto la auxiliar las llama para que ordenen sus cosas y se alisten para la salida.

Mientras esperan que los vengan a retirar la auxiliar saca unos trabalenguas del rincón de lenguaje y se los enseña, consiguiendo sólo que algunos niños y niñas logren decirlos por completo.

Notas de campo

Colegio PíaMarta

Las observaciones en general se llevaron a cabo sin mayores complicaciones. Sin embargo, existieron observaciones que no se hicieron dentro del orden correlativo de fechas, esto debido a mi imposibilidad de asistir los días planificados. Estos días fueron recuperados en la etapa final del proceso.

Martes 14 de Agosto

Son las 13:45 horas. Acabo de llegar al colegio. En la entrada me detiene el portero del establecimiento a quién le explico brevemente el por qué de mi presencia. Le cuento que soy estudiante de la Universidad de Chile y que vengo a hacer una práctica a uno de los cursos de pre-básica. Me comenta que hoy hay reunión de profesores y que los niños y niñas salen temprano por lo que quizás sería mejor que viniera otro día. Ante esto le pido permiso para entrar y ver si puedo hablar con algún inspector o alguien que me pudiera dar mayor información sobre la situación expuesta y acto seguido ver si puedo iniciar mis observaciones el día de hoy.

Una vez que he entrado al establecimiento me atiende una señora, probablemente inspectora de alguno de los niveles, y tal como al portero le explique mi situación y mi necesidad de hablar con la sra. Gilda Peña, me explicó que ella, las y los profesores del colegio, estaban en reunión pero que podía tratar de ubicar a don Sergio Bravo inspector general de primer ciclo. Después de algunos minutos me presento a don Sergio y le explico en resumidas cuentas que estoy ahí porque la sra. Gilda Peña me autorizo para llevar a cabo observaciones semanales en el curso Kinder F, esto por razón de mi tesis. Me explica que hoy todos los profesores están en reunión y que los kinder y pre-kinder están a cargo de las asistentes y que por lo mismo las y los educandos hoy se retiran a las 16:00 horas, por lo que sería mejor que viniera otro día, que según lo previamente establecido sería el jueves. Antes de despedirme don Sergio me lleva hasta donde se encuentra ubicada la sala del curso destinado para las observaciones, para poder ubicarme la siguiente visita, esto debido a que el colegio es muy grande, y si bien el edificio donde se ubica el aula es sólo una parte del establecimiento, éste se encuentra dividido en pabellones de colores en los que se encuentran repartidos los distintos niveles de pre-básica hasta sexto.

A continuación, me despido agradeciendo la atención y me dirijo a la salida del establecimiento donde me despido del portero.

Jueves 16 de Agosto.

Son las 13:55 minutos, y como las y los estudiantes están entrando a clases, las puertas del establecimiento están abiertas, así que aprovecho de entrar. Una vez adentro, me dirijo a la oficina de Don Sergio quién luego de saludarme me acompaña hasta la sala del curso donde realizaré las observaciones. Nos paramos fuera de la sala esperando que llegue la educadora del curso para presentarnos. Una vez que ha llegado la educadora me presento a ella y a la asistente

y don Sergio les cuenta brevemente que estoy ahí por motivos de mi tesis para la cual debo realizar una determinada cantidad de observaciones en el nivel.

Ya adentro de la sala de clases la educadora se acerca para preguntarme de que tema se trata mi tesis, le cuento que se encuentra enfocada en la temática de sexualidad y género esto en función de la importancia de una educación con una perspectiva que incorpore estos temas al trabajo en aula, ante esto ella me comenta: “que bueno, porque es súper importante y en la formación de nosotras no se da el tema”, le comento también que mis prácticas son de observación ante lo cual me dice: “tía tu lo que veas, no se po cualquier cosa importante que tu veas después me lo cuentas porque con tanto niño y tanto que hacer a veces uno no tiene el tiempo pa’ ver esas cosas jajaja”.

Mientras conversamos me fijo que los niños y niñas se encuentran repartidos en 6 mesas las que se encuentran numeradas. A medida que van llegando estas y estos toman una revista o un cuento y la hojean. Algunos y algunas notan mi presencia y me miran tímidamente.

La educadora pide a los niños y niñas que guarden las revistas y que pongan atención. Educadora “Niños, notaron que hay alguien nueva en la sala” Educandos: “si!” Educadora:”Ella es la tía...perdón tía ¿cual era tu nombre?... la tía Daniela, ella nos va a acompañar algunos días a la semana, va a estar observando como se portan, así que tienen que portarse bien, porque ella después me va a contar quien se portó mal!”.

Luego de saludar a las niñas y niños, le pregunto a la educadora dónde puedo ubicarme para no intervenir, me indica una silla que se encuentra al lado de la puerta junto a la mesa donde ellas, educadora y asistente, tienen algunos materiales y otra silla. Quedo ubicada casi en la entrada de la sala, lo que me permite obtener la panorámica completa de ésta. En el mismo momento una de las niñas Fernanda M. se me acerca para acusar a otra Francisca., Fernanda M.: “Tía la Francisca dijo conch...” Francisca “no tía!” Fernanda M. “si, y eso no lo hacen las señoritas”. Luego de eso ambas se van a sus correspondientes puestos.

Mientras observo la organización del mobiliario y de los materiales, la educadora ha comenzado la actividad del saludo. Para lo cual cantan una canción introductoria, noto que algunos niños y niñas están bastante desconcentradas y desconcentrados con mi presencia por lo que trato de enfocar esta primera observación netamente a la organización de la sala de clases

Los niños y niñas se encuentran divididos en 6 grupos en función al número de mesas que hay en la sala, la conformación de estos grupos es en su mayoría compuestos por la misma cantidad de niños y niñas. Frente a mi posición y debajo de los ventanales que dan hacia un patio, están los percheros, estos se encuentran organizados de manera que al lado de la foto de un niño, se ubica la de una niña y así sucesivamente. Cada distintivo para los percheros lleva una foto de un niño o niña del curso, esta foto se encuentra sobre un círculo de color azul o verde para niños y rosado o naranja para las niñas.

Al final de la sala en la parte superior de la pared se encuentra un gran panel, donde hay creaciones personales de los niños y niñas, más abajo en el lado inferior izquierdo y derecho de la pared se encuentran unos estantes se encuentran libros o carpetas de las y los educandos. Más adelante a lado derecho de la pizarra se encuentra un panel en el cual es posible, en el lado derecho del mismo, ver información sobre algunas actividades del establecimiento y la lado izquierdo pegado al borde del panel se encuentran unos dibujos que representan una toalla de papel, un papel higiénico, y un vaso con lápices, y al lado de cada uno se encuentra la foto de

una par de educandos, más abajo se encuentran los números de cada mesa y bajo cada uno se encuentra la foto de una niña o un niño, esto representa, tomando en cuenta la realización de la actividad que se esta llevando a cabo en estos instantes, que cada mesa está a cargo de un superhéroe (sea niño o niña siempre es un superhéroe y no una súper heroína también no hay distinción de género), cuyas labores se encuentran enmarcadas en la recepción y posterior repartición de los materiales a utilizar en la actividad.

Detengo mi descripción del espacio físico ya que después de varios minutos de actividad la educadora pide a los niños que se organicen en una fila para ir al baño, luego pide lo mismo a las niñas. A continuación pregunta donde están los encargados de cada grupo (niños y niñas) de la toalla de papel, el papel higiénico y el jabón. Ellas y ellos se ubican al principio de cada fila. Una vez que están todas y todos ordenados en sus filas correspondientes se dirigen al baño. Yo siempre con el fin de intervenir lo menos posible, me ubico al final de la fila de los niños. De pronto noto que la niñas me miran algo extrañadas y una de ellas me pregunta “¿por qué usted va en la fila de los niños? ¿Si usted no es un hombre?” yo a su vez les pregunto que hay de malo que yo me ubique en la fila de los niños, que eso no me convierte en un hombre, ante esto me miran y sólo se ríen. Esto da cuenta de cómo esta distribución de niñas en una fila y niños en otra, instale en ellas y ellos concepciones erróneas sobre lo que es ser hombre o mujer, que va más allá de ocupar una posición en un espacio que no es el destinado para ellas y ellos.

Llegamos a una escalera que se encuentra frente al patio central, y del otro lado baja hacia el patio donde se encuentran ubicados los baños de niñas y niños de pre-básica y básica. El grupo de niñas es llevado por la educadora hacia el baño destinado para ellas y la asistente lleva a los niños hacia el correspondiente para ellos. Me quedo cerca del baño de las niñas, que se encuentra bastante distanciado del de los niños. El baño es de color blanco y en la entrada tiene la imagen de una niña y debajo de la misma dice ‘baños niñas’, en el interior en el costado izquierdo superior de la pared sobre los lavamanos y espejos, se observan algunas imágenes relacionadas a la primavera, algunas flores, mariposas, chinitas. Las niñas que van terminando se van formado fuera del baño para luego ir ordenadas hasta la escalera, lo mismo deben hacer los niños. Cuando se encuentran todas y todos fuera del baño, ambos grupos se dirigen hacia la sala precedidos por la educadora y más atrás la asistente. Cuando han llegado a la sala de clases ingresan a esta primero el grupo de niñas y luego el grupo de los niños. Continúan con la actividad que estaban haciendo, pero ya para finalizar y dar paso a la colación. Cuando la mayoría del grupo curso termino la actividad a educadora pide a los niños que vayan a buscar la colación a sus bolsas colgadas en los percheros, luego pide que las niñas hagan lo mismo. Todas y todos mantienen su colación sobre la mesa sin abrirla ni comerla. Esto porque primero deben pedir la bendición para luego dar paso a la ingesta del alimento. Mientras los niños y niñas comen su colación la educadora les comenta que por hacer mucho frío el día de hoy no saldrán al patio. La colación parece ser un momento de tranquilidad y comunicación entre los niños y niñas de cada grupo.

A continuación de la colación, se lleva a cabo la actividad de juego de rincones para ello, la educadora dice: “niños van a cerrar sus ojos y pensar en que rincón van a trabajar”. Paso seguido las niñas hacen una fila frente a la educadora que se encuentra sentada frente a la pizarra. Cada niña informa de su decisión a la educadora sin embargo, ésta en algunos casos pide que repiense su elección pues la última vez ya había estado en ese rincón y debía escoger uno nuevo. Lo mismo se repite con los niños. Los rincones se encuentran organizados de tal forma que los niños y niñas puedan trabajar sin intervenir en otros rincones. A lado de la mesa de la educadora y la asistente se encuentra el estante con los materiales destinados para el rincón tranquilo al fondo de la sala en el estante ubicado al medio de esta, se encuentran ubicados los materiales para el rincón de la casa por el lado izquierdo hacia la mesa 3 (en este lado de la sala se

encuentran las mesas 1, 2 y 3 empezando por la entrada a la sala) y hacia el otro lado del estante los materiales utilizados en el rincón de la construcción esto frente a la mesa 4 (en este lado de la sala se ubican la mesa 4, 5 y 6 empezando por la parte trasera). El último rincón es el del arte, cuyo estante se encuentra ubicado en la pared delantera de la pizarra al lado izquierdo de ésta.

Durante el desarrollo del juego de rincones la educadora junto con la asistente llevan a los niños y niñas al baño, utilizando la misma organización que en la vez anterior, los niños y niñas hacen una fila separados para dirigirse al baño. Esta vez me quedo afuera del baño de los niños. Al igual que el baño de las niñas sus paredes son de color blanco, y sobre los espejos de los lavaderos se encuentran imágenes de varios payasos. Los baños son iguales que los de las niñas y sumado a estos en el baño de los hombres hay urinarios.

De regreso en la sala de clases, la educadora pide que ordenen los materiales utilizados en los rincones, y que se queden sentado frente a las mesas cercanas a cada rincón, para así comentar que actividad interesante realizaron o si dieron algún nuevo uso al material.

Finalmente todas y todos vuelven a sus puestos habituales, mientras la asistente reparte las libretas, la educadora canta la canción de despedida y la oración. Se despiden ambas tías de las y los educandos y yo también. La asistente se va con los niños y niñas que se van en furgón y la Educadora lleva a los demás niños y niñas hacia la salida que se encuentra a un costado del pasillo donde están las salas de este y los otros kinder.

Jueves 23 de Agosto

Llego a la sala saludo a la educadora quien está en la puerta recibiendo a los niños y niñas entro a la sala y algunos de las y los educandos se acercan para saludarme. Me dirijo al final de la sala para saludar a la asistente, la cual se encuentra preparando material para las actividades a realizar el día de hoy. Tomo posición en mi lugar de observación, mientras los niños y niñas que han llegado hojean algunas revistas en su puesto.

Uno de los niños de la mesa 1, está revisando una revista donde salen muchas imágenes de mujeres, éste las acerca a su boca las besa y dice: “mía, mía, mía”. Me llama la atención su comportamiento, mientras sus compañeros y compañeras de grupo lo miran y se ríen, pero éste deja de hacerlo al notar que lo estoy observando.

Antes de iniciar la actividad del saludo la tía Beatriz dice a los niños y niñas que escucharan la música que le gusta la tía J, aprovechando que hace algunos minutos sonaba un cd de la asistente, la tía Carolina pone el cd y pregunta a los niños y niñas si saben quien es el que canta. Una de las niñas reconoce que es Ricky Martin, la educadora les dice a las y los educandos que se paren y bailen. Algunas y algunos menos tímidos salen inmediatamente a bailar, mientras la educadora arma un trencito y va llamando a que todos y todas se unen hasta finalmente armar un gran tren. Para finalizar la educadora plantea a los niños y niñas que las próximos días traigan el cd con su música favorita.

La educadora inicia la actividad del saludo para ello cantan la canción de bienvenida:

“Hola mi amigo click, click (hacen sonar los dedos)	¿Como te va? click, clic
¿Como te va? click, clic	Ya estoy aquí, ya estoy aquí
Ya estoy aquí, ya estoy aquí	Andando en bicicleta
Para jugar click, clic.	Pintada de violeta
Si vas a visitarme	Así llegamos a ésta
No olvides que te espera	Salita tan genial.
Una salita llena, de amigos de verdad	Hola mi amigo click, clic
Hola mi amigo click, click	¿Como te va? click, clic
	Ya estoy aquí, ya estoy aquí.”

Ésta canción es la utilizada a diario para dar inicio a la actividad del saludo. Esta es utilizada como una herramienta pedagógica a través de la cual se marca una etapa en la rutina diaria, sin embargo ésta canción en especial contiene un discurso sexista puesto que no hace distinción de género en su relato refiriéndose a niños y niñas a través de un lenguaje genérico: “niños”.

Luego la educadora pregunta a una de las niñas que canción religiosa quieren que canten, luego hace lo mismo con un niño. A continuación y con mucho ánimo anuncia: “ya niños ahora vienen las canciones divertidas” (moviendo su cuerpo y los dedos índices de cada mano hacia arriba y abajo). Para escoger la canción pide a un niño que elija una del repertorio que ya todos y todas conocen, y luego pide a otra de las niñas que escoja la segunda y última canción.

Se inicia la siguiente actividad haciendo un repaso sobre la rimas, para ello la educadora da algunos ejemplos y luego pide a las y los educandos que den ejemplos de rimas. Luego les lee un cuento que pega en la pizarra, esto con el fin de introducir la siguiente actividad en la que deberán, utilizando tempera, plasmar en una hoja lo que hacen las hormigas (previamente en sus hogares con ayuda de la o el apoderado debían observar con la ayuda de una lupa, una hormiga o varias, por algunos minutos) según lo observado. Para ello se ordenan los niños y niñas en filas distintas para poder ir al patio cerca de los baños, donde irán a pintar. Todas y todos ordenados se dirigen al patio. Una vez ahí la asistente y yo repartimos las temperas y las hojas de block, algunas de las niñas se preocupan por recibir algunos colores en especial sobretodo el rosado, sin embargo la asistente no pone atención y entrega sin preferencias los colores. Aunque dos niñas se las ingeniaron para conseguir el color que querían, el fucsia.

Los niños y niñas se distribuyen en la base de una jardinera que separa el patio de las sala del subterráneo. Sus creaciones en general representan lo que los niños y niñas pudieron observar de las hormigas y lo que conocen de ellas.

Terminada esta actividad la educadora me pide que por favor le ayude a la tía Beatriz (Asistente) a pegar los trabajos para que no se vuelen con el viento, y así ellas poder ir al baño con las niñas y los niños. Me quedo pegando los trabajos y guardando las temperas para llevarlas a la sala. De regreso en la sala los niños y niñas se encontraban en la hora de colación y ya estaban comiendo.

Mientras esto ocurre noto que en la mesa 5 algunas de las niñas de ese grupo molestan a Constanza B. estas compañeras la empujando en dirección a la mesa número 3. como estoy cerca les pregunto, en un tono bastante amigable, que es lo que esta sucediendo. A lo que Coni me comenta que las niñas quieren llevarla donde su ‘pololo’ para que lo bese, esto ya que dicen que Coni está enamorada de Nicolás, con el fin de calmar la situación le digo a las niñas que dejen de

molestar a su compañera, que ella es quien decide lo que hace o no. Sigo caminando por la sala, en un momento se acerca a mi la educadora y me pregunta si he observado algo especial, y sin que yo le preguntara me comenta de que hay una pareja de pololos en el curso que es reconocida por todos los niños y niñas. “Tía, yo no se si tu te fijaste pero Coni y Nicolás son pololos, la verdad que yo al principio no le tome mucha importancia, pero de vuelta del semestre Nicolás no regreso porque el vive en el norte y nadie podía verlo aquí. Coni desde ese tiempo anduvo muy triste y antes de entrar a la sala lo primero que hacia era ver si estaba él...pero como no estaba le bajaba como angustia y se ponía a llorar...incluso la mamá hablo conmigo y me dijo: tía por favor que vuelva este niño porque mi hija está enamorada”, y así fue porque cuando regreso Nicolás la Coni volvió a estar bien como antes.” “Tía fijate no más”. Después de esto fue inevitable no fijar mi atención en la pareja. Frente a lo comentado anteriormente yo le pregunto a la educadora cual es su actitud frente a la situación a lo que ella me dice: “ la verdad como que no he querido darle mucha importancia al asunto así que los dejo no más, y eso no dándole importancia al tema”. Esto me permite constatar que no hay un trato por parte de la educadora frente a lo que esta ocurriendo, ya que por no darle importancia y promulgar este tipo de comportamientos, simplemente son ignorados por tanto invisibilizados.

Cuando salieron al patio observe que es lo que ocurría entre ellos. Me di cuenta que Coni y Nicolás junto con otros niños y niñas se pusieron a correr jugando, y a veces tanto ella como él se detenían para buscarse y cuando lograban topar sus miradas se sonreían. Y fue así durante todo el recreo. En realidad me asombró mucho esta situación porque si bien los niños y niñas a veces son molestados por sus demás compañeros o compañeras porque están pololeando, los involucrados suelen negarlo, sin embargo ambos reconocen abiertamente que si son pololos y en su comportamiento dan cuenta de un comportamiento ‘romántico’ que muchas veces podemos ver en la televisión pero generalmente en casos de adultos.

De regreso a la sala de clases, y luego de haber ido al baño, se da inicio a la actividad final para lo cual la educadora dice: “niños cada superhéroe va a contar el numero de integrantes de su grupo y luego vienen adelante a buscar las fichas con las que trabajarán”. Mientras tanto la asistente reparte a cada grupo la caja con lápices grafitos, donde también van los distintivos los cuales son un rectángulo de cartulina celeste y rosada, para niño y niña respectivamente, con la foto y el nombre de cada niño y niña, y la caja con sacapuntas y gomas. Cada caja tiene el número de la mesa a la que corresponde. La educadora da las instrucciones para realizar la tarea, la cual esta relacionada a la contabilidad de sílabas para lo cual deberán desglosar el nombre del objeto representado, en sílabas. Todos y todas están trabajando, sin embargo en la mesa 2 Francisco R. junta su distintivo con el de su compañera Constanza P. y simula un beso entre ambos distintivos, Constanza parece no darse cuenta, y cuando lo nota se enoja y le quita su distintivo a su compañero.

Al mismo tiempo en la mesa 1, Joceline besa la foto del distintivo de Ignacio S. luego toma su distintivo y lo junta al de su compañero simulando un beso entre ambas fotos. Luego Marcelo A. perteneciente al mismo grupo hace lo mismo con su distintivo y el de su compañera Fernanda M., quién me mira y me sonríe coquetamente. Finalmente Joceline le dice a Ignacio S.: “mira!” y le da un beso a la foto del distintivo del mismo, moviendo su boca como si realmente estuviera besando a alguien. Mientras esto ocurre la educadora esta revisando las libretas de comunicaciones y la asistente está recortando unos papeles, por lo que ésta situación pasa desapercibida para ambas, sin que haya una intervención pedagógica con respecto a lo que estaba sucediendo.

Aquellos y aquellas que van terminando, llevan su ficha a la educadora o asistente para que esta les revise la tarea. Luego van a buscar su bolsa (la bolsa de los niños y niñas es de color amarillo, salvo en algunos casos de niños y niñas en que ésta es roja) se sientan en sus puestos, para luego guardar la libreta que les entrega la asistente.

Se despiden cantando una canción:

“Relojito, relojito
¿qué hora es, qué hora es?
Son las 6 en punto,
son las 6 en punto,
ya me voy,
ya me voy.

A casita, a casita,
con mamá, con mamá.
Mañana volveremos,
mañana volveremos.
A jugar y a estudiar.”

Luego la educadora y la asistente se despiden “hasta mañana niños” “hasta mañana tía...”. Y a continuación lo hago yo.

Martes 28 de agosto

Hoy la asistente recibe a los niños y niñas porque me comenta que la educadora está en reunión. Mientras llegan las y los educandos que faltan, algunas niñas se ponen a jugar con unos brillos labiales que trajeron, se maquillan y maquillan a algunas compañeras que se lo piden. Las niñas que se maquillaron se muestran muy coquetas y hacen notar que tiene brillo en los labios. La asistente al notar lo que estaba ocurriendo, pidió a las niñas que guardaran eso porque no correspondía que niñas tan pequeñas se anduvieran pintando. Las niñas molestan guardan en los bolsillos de sus pantalones, sus brillos labiales.

Mientras la educadora entra a la sala y se pone su delantal, la asistente pregunta a los niños y niñas la fecha del día de hoy para anotarla en la pizarra. Luego de eso se inicia la actividad del saludo, cantan dos canciones religiosas y luego las dos canciones divertidas.

Antes de comenzar con las actividades del día de hoy, la educadora menciona a las y los educandos que se hará un cambio en la rutina de los días martes y jueves en cuanto al trabajo de rincones, esta actividad será realizada luego del saludo y después del recreo harán la actividad variable, esto debido al desorden que queda en la sala luego de la actividad de rincones.

Para iniciar la actividad, como es habitual, pide a los niños y niñas que piensen en que rincón desean trabajar. Las niñas son las primeras en elegir. Luego se forman en fila para informar su decisión a la educadora. Nicolás mira buscando saber en que rincón está Coni, para así escoger el mismo. Ambos quedan juntos en el rincón tranquilo.

Una vez que todos y todas han escogido el rincón donde trabajar, la asistente se sienta en una de las sillas de la mesa donde se ubica el rincón de la casa. Ahí las niñas que están en ese rincón juegan a la peluquería y comienzan a maquillarla y peinarla, la asistente les dice: “déjenme bien bonita que tengo una cita con mi pololo” ante esto las niñas se miran y se ríen. Mientras los niños que se encuentran en el mismo rincón juegan al doctor y al chef, sin mezclarse en el juego con las niñas.

Mientras observo lo que pasa en los demás rincones, Fernanda M. se acerca a mi para darme un beso, le pongo la mejilla pero con sus manos me trata de dar vuelta la cara para besarme la boca, insiste con mucha fuerza voltear mi cabeza, pero no lo logra. La educadora nota esta situación y le pide a Fernanda que me deje tranquila y vuelva a su rincón.

Observando el rincón de la construcción me doy cuenta de que a diferencia del de la casa, si bien hay niñas que juegan solas entre ellas, otras comparten el material con sus compañeros varones y realizan el mismo juego, desempeñando los mismos roles como por ejemplo construyendo estructuras con legos o bien jugando a arreglar objetos con unos set de herramientas.

La actividad es detenida para ir al baño. La educadora llama a las niñas y a las encargadas de los elementos de aseo, luego pide a los niños que se formen al lado de los niños llamando también a los encargados, quienes deben ser los primeros en la fila. En el baño la educadora se mantiene en la entrada y al momento de dar alguna instrucción, son referidas a los hábitos higiénicos o a que no demoren mucho tiempo en el baño, esto tanto en el caso de los niños y niñas. Actitud presente también en la asistente. Se forman niños y niñas en su correspondiente fila y se dirigen a la sala de clases para ordenar el material utilizado en los rincones.

Piden la bendición:

“Niño Jesús que naciste en belén bendice estos alimentos y a las tías también.”

“Este es el rap de la bendición, bendice el pan, bendice el jugo, bendice a mis hermanos y al mundo en general. Estira el brazo, recoge el codo, con esto queda bendecido todo.” En silencio comen su colación.

Terminada la colación salen al patio. Me dirijo a sentarme frente a la enfermería para poder obtener una vista más amplia del lugar. Ignacia se acerca a mi lado y me abraza, la abrazo yo también. En ese momento se acerca Fernanda y me dice: “¿qué son ustedes? ¿por qué están abrazadas?” le contesto: “porque somos amigas” a lo que me responde: “son pololas, son lesbianas, jajaja” y se va. Ignacia me mira tímidamente y se ríe sin hacer ningún comentario.

Si bien es difícil observar las dinámicas de los niños y niñas en este momento, debido a que todos los kinder salen juntos a recreo, noto que algunos niños juegan al pillarse. La mayoría de los grupos de juego son pequeños y conformados o por niñas o por niños, sin embargo no varía el juego en función del sexo.

Luego de haber ido al baño y de regreso en la sala, realizan al actividad variable del día de hoy. Para ello, deben ir a buscar sus libros a los estantes que se encuentran al final de la sala, en el estante del lado izquierdo se encuentran los libros y carpetas de los niños de la jornada de la tarde y en el estante derecho se encuentran los libros y carpetas de las niñas de la jornada de la tarde. Los niños y niñas deben ir a la página 125 donde deberán de dibujar la situación que represente que le pasaría a una hormiga en tres situaciones distintas. Los niños y niñas trabajan en silencio y muy concentradas y concentrados en lo que hacen. al terminar como es costumbre son entregadas las libretas y se despiden con una canción y esta vez con una oración también. Me despido de las y los educandos y de las tías también.

Jueves 30 de Agosto

He llegado a la sala entro y saludo a algunos de los niños y niñas que ya han llegado. Anita se acerca para contarme que Víctor le regaló un poni y un oso a Catalina. Catalina me mira y asiente con su cabeza. Sobre la misma Anita me dice:” El Víctor le regaló eso porque está enamorado de la catalina” a lo que yo respondo “no es necesario que Víctor esté enamorado de Catalina para que le haga regalos, quizás la quiere mucho como amiga”, a lo que Catalina rápidamente me responde: “no, si de verdad está enamorado de mi”. La educadora comienza la clase de hoy.

Como es de costumbre la educadora pregunta a los niños y niñas la fecha de hoy, para luego seguir con el saludo.

La actividad variable del día de hoy es bastante distinta, ya que harán cocadas. Para ello la educadora me pide que por favor, si no es molestia, acompañe a la tía Beatriz a derretir los manjares mientras ella prepara los demás elementos. Aprovecho esta instancia para hablar con la asistente sobre la distribución de los materiales según el sexo. Ella me dice: “en realidad es por una cosa práctica de organización tía, porque así es más fácil poder realizar las distintas actividades que hacemos todos los días, porque como son tantos niños en el curso uff! Uno queda loca con tanto que hacer, entonces así es más ordenado y así sabemos por ejemplo cuando hacemos trabajo de rincones primero van las niñas, así después sabemos que les toca escoger a los niños.”

Luego de eso volvemos a la sala. Las tres, yo la educadora y la asistente nos encargamos de guiar a los niños y niñas acerca de como trabajar los materiales. Una vez terminada la elaboración de las cocadas las y los educandos en compañía de las tías van al baño, y de regreso en la sala van a buscar su colación para ingerirla junto con las cocadas que fueron previamente repartidas por nosotras.

Terminada la colación salen a recreo. Se forman fuera de la sala en una fila de niñas y la otra de niños. y se dirigen todas y todos juntos al patio. Una vez en el patio un grupo grande conformado por niñas y niños deciden jugar a ladrones y bandidos, los cuales son escogidos por ellas y ellos mismos mediante un conteo. Algunos niños y niñas se reúnen en pequeños grupos del mismo sexo para jugar a otra cosa, siempre corriendo o merodeando por el patio.

Finalizada la hora del recreo, van al baño. En la sala la educadora realiza la actividad variable y final del día, debido a que por tiempo hoy no alcanzaron a realizar el juego de rincones, debido al tiempo que se ocupó en hacer las cocadas.

Se realiza la despedida.

Martes 4 de septiembre

Llego a la hora, los niños y niñas son cada vez más cariñosos, por lo que se acercan a saludarme y abrazarme, en especial Fernanda M., que suele ser muy cariñosa casi al punto de ser hostigosa.

Se pregunta la fecha del día de hoy, par luego dar paso al saludo, donde cantan las dos canciones religiosas y las dos divertidas. Me detengo en estas ultimas pues durante este tiempo han sido muy reiterativas dos canciones, es decir, siempre son pedidas por los niños y las niñas. Que son 'La Catalina' y 'la gatita Carlota'

“La Catalina”

“Estaba la Catalina, sentada de una vez
Mirando las hojitas, Las hojitas al caer.
De pronto paso un soldado,
lo hizo detener.
Deténgase usted soldado que una pregunta
le quiero hacer.
ha visto a mi marido, en la guerra alguna
vez,
Yo no he visto a su marido ni tampoco se
quien es.

Es alto y buen mozo, buen mozo como usted
Y en la punta de su espada lleva escrito Juan
Andrés.
Su marido muerto es, su marido muerto es
Y me ha dicho que me case, que me case con
usted.
Eso si que no lo haré!, eso si que no lo haré!
Calla, calla Catalina. Calla, calla de una vez
Que estas blando con tu marido que no
supiste reconocer.”

“La gatita Carlota”

“Yo soy la gatita Carlota,
Mi novio es el gato con botas,
Me ha ido a invitar a un paseo,
Por arriba del tejado.
No puedo mi mami ha salido,
Me ha ido a comprar un vestido.

Por qué no me invitas mañana
yo te espero en la ventana
Misifú, Misifú.
por tu amor yo estoy cucú.
Dime miau, dime miau
mi gatito Misifú.”

Luego del saludo la educadora comenta que Francisca trajo un cd con su música favorita, que es la de la teleserie chilena “Floribella”. Algunos niños y niñas toman la iniciativa y se paran a bailar, formándose parejas de baile en su mayoría de niños con niños y niñas con niñas. Luego de eso se inicia la actividad de juego de rincones, esta vez escogen primero los niños y luego las niñas.

Me detengo en lo que sucede en el rincón de la casa, al igual que la vez anterior si bien hay niños éste rincón, son en menor cantidad y sus juegos son representado roles como el doctor, el cocinero, pero no de la casa si no de un restaurante, el papá y a lo más como peluqueros, pero siempre siguiendo el modelo de lo ‘masculino’ de lo que hacen los hombres en esos ámbitos de la vida.

Los demás rincones como por ejemplo el rincón tranquilo y del arte, no contiene materiales que podrían ser distinguidos como modeladores de género, salvo en los rompecabezas donde hay algunos de Barbies y Spiderman, pero en general son utilizados todos por niños y niñas aunque es más común y frecuente ver niñas que utilicen rompecabezas con imágenes asociadas a los niños, que a niños jugando con rompecabezas con imágenes asociadas a las niñas.

Por otro lado en el rincón del arte, las creaciones no varían mucho entre un niño y una niña, generalmente realizan dibujos o confeccionan elementos para llevárselos de regalos a la mamá o algún familiar cercano.

Van al baño. De regreso ordenan, sacan la colación, piden la bendición y luego van al patio. Antes de entrar a la sala van al baño de nuevo.

Al regresar a la sala la actividad variable consiste en pintar una bandera chilena por motivos del mes de la patria.

Terminada esta actividad me despido de los niños y niñas, y de las tías.

Martes 11 de septiembre

Como todos los días se realiza la actividad del saludo. Este día no se realizarán los juegos de rincones ya que salen temprano debido a que por estar cerca de la avenida 5 de abril lo más probable es que se realicen manifestaciones cerca de las horas de la tarde o la noche, en función de la connotación político-social que tiene la fecha de hoy.

La actividad variable de hoy consiste en la elaboración de una caja de juegos. Cada niño y niña pinta una rana la cual deberán recortar para pegar en una caja de zapatos que habían traído días antes. Mientras desarrollan esta actividad me acerco a la mesa 5, ahí Camila me comenta que van a bailar y que ella ya tiene pareja de baile y que es el Ignacio S., a lo que los niños y niñas de su grupo me cuentan que son pololos y que también se dan besos, Camila se ruboriza y baja la mirada. A su vez las niñas y niños confirman que el mismo pololo de Camila es también el pololo de Fernanda. Información que Camila me confirma. Tal como en otras situaciones estos comentarios, o situaciones pasan desapercibidas para las docentes impidiendo que ella pueda intervenir en el momento indicado.

Una vez que terminan de pintar y recortar la rana, se reparten las cajas a cada niño y niña. Sin embargo sucede que a Francisco le pasan una caja rosada, pero niega que sea de él, sus compañeros lo observan, la asistente le dice: “probablemente es de tu hermana, pero no importa porque tiene que forrarla con papel de regalo, así que no se va a notar el color.”, dejando claro que finalmente el color rosado no se verá, sin hacer un tratamiento más fino de lo ocurrido en función de dejar ver que los colores nada tiene que ver con el sexo de cada persona.

Las tías reparten trozos de papel de regalo a cada grupo para que forren sus cajas de zapato.

Antes de finalizar la actividad van al baño. De regreso continúan para terminar la tarea, y sacan su colación. Mientras están comiendo Fernanda se acerca y me dice: “el Ignacio S. quiere darme un beso, no deja de molestarme (con tono risueño).” Luego ella se dirige a su bolsa para guardar un juguete que trajo y la educadora le pidió que lo guardara, la observo, Ignacio S. la sigue y trata de abrazarla, ella me mira y se ríe.

Finalmente la asistente les pasa una pelota de plasticina a cada niño y niña, para esperar la hora de salida. Pasado algunos minutos pide a las y los educandos que vuelvan a hacer una bolita con la plasticina para devolvérsela a ella. Luego la educadora, la asistente y yo, entregamos las cajas a los niños y niñas mientras se realiza la despedida.

Jueves 13 de septiembre

Hoy realizan la celebración de las fiestas patrias, por lo que todas las niñas y niños llegan vestidos de huasas y huasos. Algunas y algunos apoderados entran para sacarles fotos a sus hijos o hijas, y al curso en general.

Se hace la actividad del saludo y a continuación a cada superhéroe se le entrega las plantillas para su grupo. Tendrán que pintar con lápices de colores una huasa y un huaso bailando cueca, éste es un rompecabezas que después de pintada la imagen deberán recortarla según la demarcación de este. En general la mayoría de las y los educandos utilizan la variada gama de colores entregados para pintar, sin preferir uno u otro color referido a cada género.

Camila se para de su asiento e Ignacio S. la agarra por detrás y le besa el cuello, mostrando un comportamiento bastante erotizado y poco frecuente para un niño de su edad. Camila se deja y luego se aleja para ir hacia su grupo. Luego que se han separado Ignacio hace un gesto imitando el moviendo de Michael Jackson tomando con sus manos sus genitales por sobre la ropa.

A su vez en la mesa 1 Nicolás me cuenta que Ignacia, la hermana gemela de su polola Constanza B., le propuso que pololearan y él le dijo que si. Se ríe mientras me cuenta. Le pregunto a Ignacia si es verdad y me dice que si, sin ahondar más en el tema continúan con la actividad.

La asistente quien escucho mi conversación con Nicolás me dice: “tía hay un boom del pololeo” “¡están muy chicos para pololear!, la tía Daniela tiene pololo, aquí nadie más pololea.” Las y los niños la quedan mirando seriamente y algunos se ríen.

De regreso del baño comen su colación para luego iniciar el baile. Las tías ponen cuecas para que los niños y niñas bailen. Para ello la educadora elige tres niños y les pide que escojan una pareja y que la vayan a buscar a su asiento, luego escoge a tres niñas y les pide lo mismo, y así sucesivamente hasta que salgan todos y todas a bailar.

A continuación, los niños y niñas son llevados al teatro, ubicado en el subterráneo del pabellón azul, ubicado frente al pabellón rojo donde se ubica la sala de clases del curso. El motivo es la presentación que harán estudiantes del establecimiento de varios bailes típicos Chilenos. Las y los educandos miran atentamente los bailes que se van presentando.

Las tías están preocupadas porque luego hay una convivencia y no han llegado algunas cosas para llevar a cabo esta. Sobre la misma la educadora me comenta que a ella no le gusta mucho que las apoderadas participen en cosas así “Son muy patudas (apoderadas). Una vez vinieron unas mamás para ordenar las carpetas de los niños y niñas, yo las dejé en una sala para que pudieran trabajar cómodamente. Cuando fui a verlas estaban fumando dentro de la sala. Ósea! De ahí dije nunca más, se pasaron pa’ patu’as yo me moleste y les dije que no lo podían hacer, a lo que ellas respondieron que como estaban solas en la sala... así que de ahí nunca más pido que vengan las apoderadas.”

Después de varios minutos, van todos y todas al baño.

Una vez en la sala los niños y niñas se encuentran con la sorpresa de que está todo ordenado y en cada puesto de cada mesa hay una bandeja con empanaditas y alfajores. Ellas y ellos piden la bendición para comenzar con la ingesta de la comida. Antes de terminar se entregan las libretas

de comunicaciones las cuales se encuentran separadas, es decir están ubicadas sobre la misma mesa, pero en el lado derecho van la de los niños y al lado izquierdo la de las niñas.

Para finalizar cantan la canción de despedida y se van.

Martes 02 de octubre

Se inicia la jornada del día de hoy, han llegado pocos niños y niñas, sin embargo la asistente comienza la clase preguntando la fecha para anotarla en la pizarra. Me acerco a la mesa número 6. Ahí Natalia me cuenta que Carla besó a Ignacio V., Carla inmediatamente me dice que es verdad y que lo hizo porque le gusta Ignacio.

Francisca por otro lado, llegó con una nariz de payaso, la cual se la presto a algunas de sus compañeras, sin embargo, cuando uno de sus compañeros se la pidió le dijo que no: “sólo la pueden usar las niñas, porque los niños mienten.” Le pedí que me explicara a que se refería con eso, y me dijo que si que los niños mentían y que después no devolvían las cosas que les eran prestadas, a lo que las demás niñas del grupo estuvieron totalmente de acuerdo.

Mientras se realiza la actividad del saludo, vuelvo a mi posición de siempre al lado de la mesa. Se inicia a continuación la actividad referida al juego de rincones. Esta vez me quedo para observar el rincón del arte. Ahí las niñas se dedican a decorar sus dibujos con mucha escarcha, mientras que en la otra mesa los niños se dedican a crear misiles con palos de helado. Esto no había sucedido antes tan marcadamente, sobretodo que las niñas se sentaran separadas de los niños, generalmente se sienten todas y todos juntos sin que la educadora organice los grupos, pero esta vez se hizo una clara diferenciación en función a los materiales utilizados y los intereses para crear.

Antes de terminar, como siempre niños y niñas se dirigen al baño, formados en filas distintas según su sexo.

De regreso en la sala de clases cada grupo se encarga de ordenar los materiales utilizados para comentar lo que hicieron durante este tiempo, para dar paso a la petición de la bendición y consecutiva ingesta de alimentos de la colación.

Cuando ya esta terminando el tiempo destinado para la colación, Fernanda se acerca y me dice: “lo extraño” yo le pregunto a quien extraña y me contesta: “al Ignacio, porque con la Camila somos sus pololas, y si no me quiere con la Camila le vamos a pegar un charchazo.” Luego se reúnen con Camila a conversar, se ven muy serias. Cuando Fernanda regresa a su asiento le pido que me cuente que fue lo que hablaba con Camila. “del Ignacio, la Camila va a preguntarle que a quién quiere más”. Le pregunto si su mamá sabe sobre su ‘pololeo’ y que le dice acerca de este. “si, me dice que me de besos jajaja.”

Antes de salir al patio, noto que Cristóbal esta jugando con un celular rosado, primero dice que es de él, pero la notar que lo observo se lo pasas a otro compañero y dice que es de ese compañero.

Salen a recreo. Como siempre se hacen pequeños grupos que varían en su composición en cuanto a la cantidad de niños y/o niñas, en función del juego que se quiere realizar o jugar. Al terminar el recreo van al baño y luego van de regreso a la sala de clases.

La actividad variable final, esta orientada a la ordenación de varios cóndores que esta en una hoja, los cuales deberán ser recortados y ordenamos del más pequeño al más grande. La educadora junto con la asistente revisa n la tarea para pasar al momento de l despedida e acompañara a los niños y niñas a la salida.

Miércoles 03 de octubre

La educadora pide la atención a los niños y niñas para que le digan que diga es hoy. Luego de esos se realiza la actividad del saludo, terminada ésta, la educadora pide a las y los educandos que por grupo vayan a buscar su libro de trabajo. Luego indica la página que deberán trabajar, das algunas instrucciones necesarias para realizar la tarea.

Mientras las niñas y niños comienzan a trabajar, la educadora decide cambia de asiento a Ignacio S. de la mesa 3 a las mesa 1. Niños y niñas de todo el curso están muy pendientes, sobre todo Camila en la mesa 4, esto debido que en la mesa 1 donde se integrará Ignacio S, está Fernanda una de sus pololas, Fernanda me mira contenta, mientras que Camila se muestra muy seria y casi molesta. Camila cada cierto tiempo mira hacia la mesa 1 para ver si entre Veranada e Ignacio hay algún tipo de interacción, Fernanda la mira y ambas se sacan la lengua. Al parecer ni la educadora ni la asistente se han dado cuenta de lo sucedido. Ignacio por su parte parece no estar al tanto de las impresiones de ‘sus pololas’, y el resto de curso comenta en voz baja sobretodo en el grupo de Camila, lo que ha pasado.

Van al baño. De regreso en la sala la educadora pide a los niños y niñas que vayan terminando su tarea para que vayan a buscar su colación porque después hay una sorpresa. Las niñas y niños están muy ansiosos. Cuando terminan de comer la colación, con las tías ordenamos las sillas formando un gran círculo, pues me cuenta al educadora que vendrá un joven que salio en la tele, es una especie de ventrílocuo, que maneja una muñeca que representa un abuela mapuche.

Entra la marioneta. El joven que la lleva se encuentra vestido completamente de negro incluso tiene tapada la cara para hacer parecer que la marioneta anda sola. Cuenta una breve historia mapuche, e interacciona con los niños y niñas haciendo algunas preguntas, esta y estos se muestra u poco tímidos y están preocupados por descubrir el funcionamiento de la marioneta. Luego de varios minutos se despide la abuelita de los niños y niñas, la educadora pregunta acerca de las impresiones que tienen los niños y niñas, si les gusto o no, que cosas recordaban de lo que hizo o contó.

Todas y todos, con ayuda de las tías ordenan la sala, para ir a la sala multimedia. Esta se ubica en el pabellón amarillo que está al lado del pabellón rojo donde esta la sala de clases. Sólo vamos yo y la educadora, porque la asistente va al casino. Cuando se encuentran en la sala de multimedia la educadora les explica que les presentará un software donde verán algunas actividades que realizarán cuando vayan a la sala de computación. Luego de revisar algunas actividades, nos dirigimos a la sala. Ahí se reparten las libretas como de costumbre para hacer la oración y despedida.

Jueves 04 de octubre

Cuando llego, los niños y niñas ya están repartidos en los distintos rincones. Noto que en el rincón tranquilo hay dos mesas una de las niñas y otra de los niños, donde la única niña es

Bárbara, ahí los niños están jugando con unos naipes, simulando un juego de cartas de adultos conocido como la ‘escoba’.

Camila y Fernanda también están en el rincón tranquilo, sin embargo están más preocupadas de o que hace o no Ignacio S., que se encuentra en el rincón de la casa. Mostrando una actitud muy varonil y siempre tratando de sobresalir ante el grupo. Camila y Fernanda están jugando con unas figuras de goma eva que al unir las forman un sapo, pero están figuras si son dadas vueltas tienen la forma de un corazón, que finalmente les hace mayor sentido que el de patas del sapo.

Vamos al baño. Cuando están saliendo de éste noto que Fernanda y Camila juegan con unas figuras y al darse cuenta de que las estoy observando se guardan las manos en el bolsillo. Me acerco y les pregunto que escondieron y me muestran el corazón. Les digo que no pueden guardarse las cosas que no son de ellas, más allá del significado que tiene para ellas. Se muestran un poco molestas cuando se los quito para devolverlos a su lugar.

Luego de que comen su colación salen al patio. Allí la mayoría de los niños y niñas juegan ‘al pillar’, las niñas deben pillar a los niños y luego viceversa. Las y los educandos que no se integraron al juego del grupo, se reúnen en pequeños grupos del mismo sexo y realizan otros juegos o se dedican a merodear por el patio, las niñas generalmente tomadas de la mano y los niños corriendo por ahí..

Luego se dirigen al baño, y retornan a la sala. Una vez ahí trabajan patrones que los niños y niñas deben ir copiando. El superhéroe de cada grupo reparte los lápices de colores sin hacer discriminación en la repartición, es decir, sin preocuparse en función del color asociado a determinado género, si no más bien al color que cada niño y niña pide porque le gusta, que en general puede ser cualquier color salvo en muy pocos casos, en que las niñas prefieren tonos como el rojo, el naranja o el morado.

Demoran bastante tiempo en esta actividad por lo que no se alcanza a hacer la actividad de la despedida. Mientras los niños guardan en sus carpetas la hoja con la tarea, van recibiendo sus libretas y esperando que vengan a buscarlas y buscarlos en la sala.

Lunes 08 de octubre

Como es costumbre a mi llegada, me dirijo hacia algunos grupos donde los niños y niñas me saludan afectuosamente y me cuentan alguna de las cosas que les han pasado en el transcurso de los días pasados que yo no he asistido.

Luego de la actividad del saludo la educadora pide a los superhéroes que cuenten a las y los integrantes de sus grupos para pasarles las hojas que deberán usar para la siguiente actividad. La educadora me pide que pinche agujas con lanas en el panel de información para que cada niño y niña vaya a buscar la suya, las lanas en su mayoría son de color amarillo y verde, pero también hay algunas de color naranja, y son algunas niñas las que buscan inmediatamente poder sacar las agujas con lanas naranjas.

Como parte acostumbrada de la rutina durante la actividad los niños y niñas se forman para ir al baño, para de regreso continuar y finalizar la actividad. La cual consistía en pasar la aguja con la lana, sobre las líneas dibujadas en una hoja simulando lluvia que cae de una nube la cual debían pintar.

Terminada la actividad la educadora revisa la tarea de las niñas y la asistente la de los niños, cada una y uno va a guardar a su carpeta la hoja con el bordado.

Sacan su colación, piden la bendición y comen sus alimentos. Ya en el patio los niños y niñas se organizan para jugar 'sol y hielo' el cual las niñas primero son hielo y deben congelan a los niños, y los niños libres (soles) tocan a sus compañeros para derretirlos y dejarlos en libertad. Cuando el último niño ha sido convertido en hielo, estos se convierten en hielo y deben pillar a las niñas (ahora solas) y así sucesivamente. La mayoría de los niños y niñas se encuentra jugando este juego, sin embargo, Fernanda y Camila caminan por el patio simulando escuchar música en un MP4 de juguete, simulando una actitud casi adolescentes mirando para todos lados mientras caminan tomadas del brazo.

Terminada la hora del patio, van al baño. De regreso en la sala, la educadora da las instrucciones y reparte los materiales para la actividad, me pide permiso para salir dejándome a cargo del curso, porque la asistente esta con licencia. Esto ha pasado más de una vez, sin embargo es primera vez que me dejan sola tanto tiempo, lo que a mi parecer es debido a que es difícil que el resto pueda entender que a pesar de estar preparada para hacerme cargo del curso, mi posición de observadora no es la que prevalece, como debiera ser. Lo cual es difícil de limitar debido a encontrarme en una situación en la que debo mantener una buena relación con las docentes, para así poder terminar las observaciones sin ningún problema. Esto a la vez dificulta mi posibilidad de observar ciertos eventos, si bien los niños y niñas son muy respetuosas, y siguen mis instrucciones es difícil detenerse en alguna situación, a menos que sea una situación que atañe al grupo en general.

Mientras estoy a cargo del curso, Marcelo A., se levanta la polera y su compañera en la mesa de al lado, Constanza P. se tapa los ojos, el resto de sus compañeras se ríen de él. Y yo me acerco a Constanza y le pregunto que por qué se tapa los ojos, si no hay nada de raro en lo que está mostrando su compañero, todos tenemos guata y no hay nada de malo en mostrarla, sólo que no se hace cuando uno quiera o en cualquier lugar. Constanza me mira y rehuye mi pregunta.

La educadora regresa para dar cierre a la clase, me pide que le ayude a revisar la tarea realizada en el libro. Me pregunta como se portaron los niños y niñas durante su ausencia, le comento que bien que en general son un grupo muy ordenado y que si les pedía silencio o que trabajaran ellos y ellas lo hacían. Ante esto ella me comenta lo siguiente: "es que igual tía yo los tengo cortitos, porque es increíble pero los niños y niñas saben quien es una, porque igual a veces a la tía Jenny se le suben al piano, en cambio a mi me hacen caso al tiro".

Luego ayudo a repartir las libretas mientras la educadora lleva a cabo la actividad de la despedida. Me despido de los niños y niñas, pues hoy es el último día de observación, ellos y ellas se despiden cariñosamente. Me despido de la educadora e informo que la siguiente semana iré para acordar cuando hacer las entrevistas, etapa final de la práctica de observación

Notas de campo

Jardín Infantil Dino

Las observaciones se realizaron sin mayores complicaciones, las fechas que no se encuentran correlativas se debe a que esos días, algunos por enfermedad no pude acercarme a observar, otros como el 11 de septiembre que se me requería en mi practica profesional y el viernes 21 que dado era una semana corta solos asistieron dos niños al jardín así que se decidió postergar esa observación.

Finalizando el periodo de observaciones la asistente abandona su cargo así que su participación queda inconclusa.

Los días martes la observación corresponde a la jornada de la mañana aproximadamente de 10:00 hrs. a 12:00 hrs. y los viernes a la jornada de la tarde aproximadamente de 15:00 hrs. a 17 hrs. y otros días 19 hrs.

Martes 14 de Agosto de 2007 10:00 hrs. a 12:00 hrs.

Los niños niñas del nivel transición están en la sala denominada de Pre-kinder, y junto a ellos se encuentran los niños y niñas del nivel medio ya que son pocos los juntan en la mañana en una sala, a las 12 va cada uno a su sala a almorzar.

La sala es aproximadamente de 3x3 metros tiene 2 mesas cuadradas y 8 sillas, los muros están pintados de color celeste con diseños de globos y nubes difuminadas y esta capacitada para tener a 12 niños o niñas al mismo tiempo. Hay 2 ventanas que permiten una buena iluminación y cortinas de velo con lo cual facilita la luminosidad. Hay un gran estante sin puertas en el cual hay material de aseo al alcance de los niños y niñas, en forma ordenada están las colonias y cremas de ellos también.

Como hace algo de frío una estufa eléctrica tempera el ambiente de la sala, algo antigua pero en muy buen estado como es convertidor de aire no tiene protección para los niños y niñas. Continuando hacia el lado derecho hay otro estante largo y bajo el que posee divisiones en cada una de ellas había material pedagógico que los niños y niñas utilizaban en sus actividades diarias como lápices de colores, lápices de cera, papel lustre, pegamento, puzzles, tablas de psicomotricidad, entre otros. Mas a la derecha se encuentra una repisa móvil la cual tiene 4 niveles completa con libros infantiles del área de fantasía, para colorear y algunos religiosos católico.

Los niños y niñas al momento de ingresar a la sala estaban jugando en forma libre, utilizaban toda la sala de clases para su propósito, pasaron 5 minutos y les indicaron que se sentaran en sus sillas para trabajar la actividad variable. La educadora tenia una fotografía de cada uno de ellos y fueron motivados a pararse frente a todos y contar quienes eran las personas que estaban en la fotografía, así cada uno fue exponiendo y contando además el contexto de la historia una vez que terminaban la fotografía era entregada al grupo de niños y niñas para que la vieran de cerca.

Una vez terminada la actividad cada niño y niña fue motivado a buscar un libro a la biblioteca que estaba dentro de la sala de clases, ahí la elección fue libre así que cada uno se paro desde su

silla a buscar un libro. Algunos trabajaron en forma individual y otros en pareja aunque si bien no leían trabajan con las imágenes de los textos. Las niñas manifestaron trabajo en forma pareja mientras que los niños trabajaban solos.

Durante la jornada cada niño o niña según sus necesidades iban al baño, la sala de baño quedaba frente a la del curso, estaba equipada con 3 tasas de baño, 3 lavamanos y un estante con materiales para niños y niñas, además se mantenía siempre la puerta abierta tanto de la sala de clases como la del baño así la educadora podía mantener un control sobre las acciones de los niños y niñas.

Después de trabajar con los libros les dieron tiempo de juego libre en la sala de clases ya que afuera hace mucho frío, mientras la educadora y la asistente organizaban algunos materiales para la reunión de apoderados del día viernes próximo.

A las 12:00 los llaman a todos a lavarse las manos para poder almorzar, esta vez van todos juntos al baño y los que necesitan orinan primero y posteriormente se lavan las manos otro simplemente se lavan las manos.

Viernes 17 de Agosto 15:00 hrs. a 19:00 hrs.

Para este día estaba planificada la celebración de los cumpleaños de niños y niñas del primer semestre.

Entre a la sala de clases y los niños y niñas estaban jugando en forma libre en la sala de clases, se mantuvieron así aproximadamente 20 minutos mientras la educadora y la técnico organizaban las mesas y los materiales para la celebración.

En un momento ya estaban muy desordenados o mejor dicho estaban tan ansiosos por celebrar que tomaban las cosas desordenando lo que las tías tenían ya organizado, así que la educadora los llevo a la sala de descanso y encendió la televisión y me pidió que los cuidara mientras ellas terminaban de organizar todo. Pusieron en el televisor el canal 'Discovery Kids' ahí y les dijeron a los niños y niñas que se sentaran en el suelo al otro extremo de la habitación y me dejaron sola en la habitación con ellos.

Paso una hora aproximadamente mientras me dedico a mantener a los niños y niñas que veían la televisión lejos del aparato ya que algunos querían ponerse frente a la pantalla. Los y las menores durante el transcurso de la hora vieron muy concentrados el programa en la televisión y en algunos momentos y turnados iban al baño. Finalmente los vino a buscar la educadora y los llevo a la sala que estaba decorada con globos de colores, serpentinas... en las mesas había vasos y platos con galletas, dulces, queques y otras cosas para comer. Los diseños de las servilletas, vasos y platos eran diversos desde algunos que decían cumpleaños feliz, otros de 'Barney', otros del hombre araña, otros de frutillita, esto se debe a que son los papas y mamás quienes envían los materiales para la organización del cumpleaños y según la educadora lo mas probable eran cosas que tenían a disposición.

Se sentaron a comer cada uno en el puesto de las cosas que había llevado, comieron aproximadamente 15 minutos y luego les pusieron música para que bailaran. La asistente como no querían bailar organizo el concurso de la sillita musical jugaron 5 veces a esto ella se encargo de animarlos aunque con un vocabulario muy informal "Yapo chiquillos bailen", finalmente al

ver la falta de entusiasmo de seguir con el juego, los dejaron jugar en forma libre hasta las 6 de la tarde al momento que comenzó la reunión de apoderados y se repitió la misma dinámica en la sala de descanso con los niños y niñas sumamente concentrados en el programa de la televisión también ‘Discovery Kids’ mientras la directora, educadora y asistente estaban en la reunión de apoderados.

Martes 21 de agosto 10:00 hrs. a 12:00 hrs.

Ubicados en la sala de pre-kinder habían 8 niños: 4 niños y 4 niñas (2 niñas y 2 niños de pre-kinder y 2 niñas y 2 niños de medio menor)

Niños y niñas trabajaban en forma individual con un panel de madera con hoyos con el cual junto a un cordón podían simular que cosían un camino. Habían 3 diseños una casa, barco y tren con hoyos que coinciden con los trazados que conforman el dibujo, así ellos con un cordón simulaban que cosían la tabla según las guías, en esta acción el comentario de un niño fue el siguiente “ja ja él Nico tiene el cordón rosado... es rosado. A lo que la Tía Yanira (asistente de parvulos) respondió: “Yapue! No lo molestes”, con tal respuesta continuaron trabajando una vez que terminaban desarmaban y se cambiaban los paneles.

Una vez terminada la actividad en forma espontánea comenzaron a jugar en forma libre así uno a uno se unió a la dinámica y se mantuvieron así durante media hora. Los niñas jugaban a la escondida en donde alguien imaginario era el encargado de buscarlas y en otra dinámica los niños jugaban a los superhéroes y villanos uno era el hombre araña y el otro doctor Octopus acompañando el juego con unas figuras articuladas que tenía cada uno.

Durante la jornada los niños y niñas iban al baño según sus necesidades a las 12 hrs., son motivados a armar un tren y a ir a los baños todos juntos a lavarse las manos para almorzar

Viernes 24 de agosto. 15:30 hrs. a 17:00 hrs.

Niños y niñas estaban en la sala de clases sentados en sus sillas, mientras la educadora entregaba las instrucciones de la siguiente actividad, la cual sería el baile para la presentación de fiestas patrias, bailaron canciones populares como la resbalosa, el costillar, la mariquita entre otros, se armaron parejas para bailar niños con niñas en donde cada uno tenía un rol marcado por un lado las niñas tomaban sus faldas mientras los niños mantenían las manos atrás al bailar. Solo el baile el costillar fue representado por niños, dos uno frente al otro los cuales mantenían siempre movimientos defendiendo el costillar según pregona la canción. Los niños y niñas respondían bien en la coreografía no les complicaba bailar con una pareja del sexo contrario, presentaban desganos mas relacionados a participar y en las reiteraciones de los pasos que realizaban con el fin de aprender la coreografía. Dado que son menos niñas que niños estas practicaban más de un baile así siempre podían tener parejas de ambos sexos

Luego de practicar los bailes los autorizaron a jugar en el hall en forma libre, se separaron las parejas y se separaron niños de niñas para jugar quedando cada grupo al extremo del hall. Anaís una de las niñas se acerca a mi y me dijo que me quería contar algo... “tía yo soy la polola del Alonso” ¿y hace cuanto tiempo? “buuuuuuuu hace tiempo” – no te acuerdas? – no fue hace tiempo... - ¿oye y que hacen ustedes? – ja ja Nada po’s tía! Si somos pololos no mas!.y la niña se va saltando hacia otro lugar del patio.

Martes 28 de Agosto 10:00 hrs. a 12:00 hrs.

Los niños y las niñas estaban sentados en círculos mirando a la educadora, ella con una guitarra comenzó a decir la tía decía “Ya chicos nos vamos a saludar” todos siéntense, canto una canción “Buenos Días Amigos”, posteriormente a cada niños se le preguntaba “¿Cómo estas (nombre niño-niña) mandarindurinduran? Así el niño o niña responde “Yo estoy muy bien mandarindurinduran”, así sucesivamente se le realizaba la pregunta a cada uno y luego ellos le preguntaban a las educadoras presentes incluyéndome. Se incorpora en esta actividad el desarrollo de la ubicación temporal del día de la semana en donde participan grupalmente y el conteo del numero de días la actividad concluye cuando un niño o niña pone el numero que corresponde en el calendario. El material era acorde a requerimientos de tamaño, colores y calidad que niños y niñas deben manipular, aunque estaba diseñado para niños y niñas del nivel de pre-kinder y también en la actividad participaban los niños y niñas de medio menor, los cuales no necesariamente debían manejar ciertos contenidos pero eran guiados por la educadora para lograr el objetivo propuesto, en este aspecto la educadora se tomaba el tiempo para dar espacio a trabajar al niño o niña aunque si este no solucionaba el conflicto era directamente corregido por ella.

Viernes 31 de Agosto 15:00 hrs. a 17:30 hrs.

Una vez que entro al jardín, encuentro a los niños ya practicando los bailes para la semana del dieciocho de septiembre, la asistente estaba trabajando con ellos en los pasos y con la música mientras la educadora estaba cuidando al resto de los niños y niñas. Bailaron la resbalosa, este baile era de dos niños y dos niñas, pero curiosamente el montaje de la coreografía era con las parejas mirando hacia delante todos, como no estaba la niña que bailaba esa coreografía pusieron a otra para que la reemplazara con ese cambio los niños se perdieron y no tenían muy claro cual era su espacio de baile y su pareja, finalmente la asistente les mostraba como tenían que bailar y los incentivaba a que bailaran con mas animo y lo hicieran bien. Luego correspondió el turno a la canción de Mariquita ahí salieron los dos niños y las dos niñas que correspondían al baile pero aun no tenían muy claro lo que tenían que hacer así que n estaban muy coordinados en sus avances y retrocesos, intentaron 5 veces comenzar bien el baile la educadora del aula les reiteraba las instrucciones en forma verbal por ahí llego la directora y ella puso la música y armo parejas de baile con los adultos que habían ahí, la asistente, la educadora ella y yo así en conjunto les mostramos como bailar la Mariquita, luego fue el turno de los niños y niñas y nuevamente nuestro turno con lo cual se logro que coordinadamente logran identificar la coreografía y que la repitieran en forma satisfactoria dos veces. Aunque una vez que retomo la educadora las instrucciones volvieron a ser solamente orales y dejaron de lado la muestra de los adultos que bailamos.

Siguió el turno del costillar, solo dos niños quisieron participar pero casi de manera mecánica ya que seguían las indicaciones de la educadora pero no ponían intensiones personales en el baile a diferencia de la Mariquita a ellos no se les mostró en forma explicita como tenían que bailar ya que como se observo en el otro ítem la educadora daba solo indicaciones orales. Mientras los niños y niñas realizaban su práctica el resto de los compañeros y compañeras se mantenían sentados en sillas alrededor observando lo que ocurría.

Luego de la práctica los autorizaron a jugar en el patio delantero.

Martes 4 de septiembre 10:00 hrs. a 11:30 hrs.

Se encuentran los niños y las niñas dentro de la sala de clases, sentados en un semicírculo frente a ellos se encontraba la educadora con una guitarra en sobre sus piernas y al momento de cantar rasgaba las cuerdas con lo cual acompañaba la canción inicial del saludo. Buenos días amigos... ¿cómo están hoy día?, tomadito de las manos, saludamos a las tías la la la la la la la... la la la la la la la... La! La! así saludo uno a uno a los niños y a las niñas una vez terminado el saludo respectivo le entrego el número del día a un niño para que este lo pusiera en el calendario y este se paro de su silla se acerco y lo puso correctamente.

Luego la educadora, les dio la instrucción que se sentaran en sus sillas cada uno en su lugar en la mesa, una que vez que estuvieron todos ordenados les indico que fueran a buscar un libro a la biblioteca, la cual esta vez estaba en otra sala así que cada niño y niña fue a buscar un libro... llegaban al momento y con libros de cuentos, libros de pintar lo cual tomaron y “leían” o pintaban según lo que podían hacer. Luego les entregaron un dibujo para que lo pintaran, así cada mesa tenia un medio barril con lápices de colores que ocupaban en su totalidad según correspondía el color que necesitaban para el trabajo que querían realizar. Cada uno pinto su trabajo y posteriormente lo colgaron en un gancho de un cordel que estaba en el pasillo el que une la sala de clases con el baño.

Viernes 7 de septiembre 16:00 hrs. a 17:00 hrs.

Esta clase comienza en forma muy particular, la educadora dice “ya chicos” y se acerca a la radio mientras los niños y niñas se van al otro extremo de la sala de clases, ahí dice ella que tiene todo listo lo que les había prometido y que tenían que cantar muy fuerte, en eso ella pone play en el reproductor de cds, y comienza a sonar por los parlantes el himno nacional, los niños con la mano derecha en el centro de su pecho comenzaron a cantar en forma muy solemne aunque sin saber muy bien la letra hacían el intento de seguir la melodía y cantar lo que correspondía. Niños y niñas cantaron completo el himno y luego fueron llevados al hall para practicar el baile que pronto será presentado a los papas y las mamás de cada uno de ellos.

Viernes 14 de septiembre 16:15 hrs. a 17:00 hrs.

Al momento de acercarme al jardín pude ver que los niños y las niñas estaban ya instalados en el patio delantero, las niñas estaban jugando en el resbalín lanzándose por turnos mientras que los niños estaban jugando con unos muñecos articulados en la escalera de acceso a la casa y otro grupo pequeño jugando en los neumáticos, me pidieron que los vigilara un rato y la asistente entro a la casa, estaban en esa dinámica cuando un niño se molesta con otro porque no le quería prestar su juguete y lo empujo del neumático y callo al suelo, lo lleve dentro en donde la asistente estaba conversando con la educadora de sala cuna, me dijo que no me preocupara porque las costras que tenia el niño en la cara eran viejas... le pregunto que le había pasado y que volviera a jugar.

Viernes 31 de septiembre 15:30 hrs a 17:00 hrs

Estaban los niños y las niñas en la sala de clases jugando, las mesas y sillas estaban dispuestas para el trabajo de la actividad variable pero la educadora y la asistente seguían confeccionando material mientras que los y las menores jugaban en forma libre, los niños a repetir “Hola, soy un payaso” y las niñas a la escondida entre ellas.

Ese día un niño se acercó a mi con la intención de decirme algo pero en el baño, lo cual me incomodó ya que la educadora lo quedó mirando justamente porque la educadora sabía el motivo y el tema que a mi me llevaba a estar en esa sala de clases, le dije que le dijera a la tía y él insistía que quería ir al baño a decirme algo le propongo que me lo diga pero en el hall a lo cual él aceptó en forma inmediata... caminamos juntos y cuando llegamos me dice que se había orinado, le explico que tengo que contarle a la tía Yanira ya que yo no tenía autorización para cambiarle la ropa al contarle exclamo “pucha Alonso, ¿Qué te paso?” lo llevo al baño y dejando solo al resto del curso le cambio la ropa mientras tanto los niños y las niñas jugaron en la sala de clases en forma libre hasta que llegó la asistente y les permitió salir al patio.

Viernes 12 de octubre 14:30 hrs a 17:00 hrs

Al momento de ingresar a la sala de clases no había ningún niño ni niña en ella, de pronto entro uno corriendo y jugando solo, pregunte por el resto y me contaron que estaban durmiendo aun. Me acerque a la sala de descanso y el resto estaba durmiendo sobre colchonetas y tapados con una sabana. La sala estaba oscura y ambientada para las necesidades del momento. Cada niño y niña iba despertando en momentos indistintos nadie los despertaba ni vigilaba a los que estaban en aquella sala, la educadora estaba en la sala del pre-kinder con los que estaban despertando, ella preparaba material para la siguiente actividad mientras los otros niños hasta el momento jugaban recortando papel lustre.

Llegaron cuatro y cuando hubo mucho papel en el suelo la educadora los hizo recoger y ordenar la sala de clases para tomar la colación, desde la cocina llegó una bandeja con los vasos con leche necesarios menos uno ya que una niña no toma la leche que preparan allá sino que lleva desde su casa una cajita. Uno a uno a medida que despertaban se ponían sus zapatos, el delantal y se sentaban a tomarse la leche, esto duro aproximadamente 50 minutos desde el primero que despertó hasta que el último en despertar se terminó su leche. A medida que iban terminando se ponían a jugar en la sala de clases. A los niños que tenían trabajos pendientes los hicieron terminarlos y luego salieron al patio delantero a juego libre.

En el juego libre los niños se agruparon en el resbalín, las niñas en la estructura de la casita, los niños subían por el lado delantero del resbalín y se lanzaban también otros subían por la escalera pero primero lanzaban su juguete y después ellos. Las niñas en la casita escalaban hasta llegar a lo más alto, también se acercaron al resbalín y aunque en algún momento podían estar juntos niños y niñas no podían estar juntos. Anaís organizó un juego en donde ella era la profesora y las dos niñas tenían que responder jugaban con una hoja de cuaderno como pizarra que le mostraba lo que “escribía” y las otras niñas respondían.